

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Формирование предметной лексики у дошкольников с нарушениями
зрения и речи**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03. Специальное (дефектологическое) образование
профиль «Логопедия»

Квалификационная работа
допущена к защите
зав. кафедрой логопедии
и клиники дизонтогенеза
к.п.н., профессор И.А. Филатова

дата

подпись

Исполнитель:
Мочалова Ксения Александровна
обучающийся БЛ - 51 z группы

подпись

Научный руководитель:
Ярош Елена Александровна,
к. п. н., доцент кафедры логопедии
и клиники дизонтогенеза

подпись

Екатеринбург 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДМЕТНОЙ ЛЕКСИКИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ И РЕЧИ.....	9
1.1. Роль зрительного анализатора в развитии речи детей	9
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями зрения и речи	16
1.3. Пути коррекции зрительного восприятия детей констатирующего исследования.....	29
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТ А И АНАЛИЗ ЕГО ИТОГОВ.....	35
2.1. Основные принципы, цели и задачи констатирующего исследования.....	35
2.2. Содержание методики исследования предметной лексики у дошкольников	37
2.3. Содержание методики исследования грамматических средств языка у дошкольников.....	42
2.4. Содержание методики исследования состояния нарушений зрительного и речевого восприятия дошкольников.....	49
2.5. Анализ итогов констатирующего эксперимента.....	53
ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРЕДМЕТНОЙ ЛЕКСИКИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ И РЕЧИ.....	55
3.1. Теоретическое обоснование формирования предметной лексики у дошкольников: основные принципы, цели, задачи, этапы.....	55
3.2. Содержание логопедической работы по формированию предметной лексики у дошкольников с нарушениями зрения и речи.....	59
3.3. Анализ итогов контрольного эксперимента.....	68
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	73

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	77
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	83
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	84
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	85
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	86
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	87
ПРИЛОЖЕНИЕ 6.....	95
ПРИЛОЖЕНИЕ 7.....	104
ПРИЛОЖЕНИЕ 8.....	105
ПРИЛОЖЕНИЕ 9.....	106

ВВЕДЕНИЕ

В течение многих десятилетий проблема исследования общего недоразвития речи различного генеза, представляет собой объект внимания целый ряд исследователей. Эту проблему изучали многие, ведущие ученые логопедии: Л. Н. Ефименкова [20], Н. С. Жукова, Р. Е. Левина [27], С. А. Миронова, Т. Б. Филичева [59] и др.

Дефекты речи обширно и тесно взаимосвязанны у слабовидящих и слепых детей, это в наибольшей мере различные нарушения, касающиеся не только отдельных компонентов, но и всей речевой целостной системы. Число и уровень нарушений разных речевых дефектов для детей с серьезными нарушениями зрения зафиксированы по-разному. Это является разным уровнем формирования речи, в большей степени, как системное недоразвитие, следовательно, и структуру речевого дефекта.

Проблема исследования, это формирование и развитие словарного запаса у детей с системным недоразвитием речи, что является актуальным, так как, численность детей с данной проблемой речевой патологии каждый год все больше и больше увеличивается, и поэтому формирование и развитие словаря детей будет содействовать более успешной подготовке к социальной жизни и обучению в школе.

Актуальностью данного исследования необходимо и важно отметить, что в специальной педагогике, логопедии, и психологии проблема развития речи у детей с нарушениями зрения рассматривалась и исследовалась не в полной мере глубоко. Создание разработанных методических пособий и приемов коррекции системных нарушений речи у дошкольников с нарушениями зрения обретает наибольшую актуальность. Действующая система деятельности в специализированных учреждениях для детей с нарушением зрения и слабовидения, дает полноценное речевое развитие ребенка. В данное время не найдена в полной мере, система работы по формированию и развитию лексической стороны речи с учетом

индивидуальных особенностей зрительного дефекта которая носит патологический характер, и не имеется методических пособий, а также разработок по данному направлению, поэтому существуют затруднения в педагогической работе. Д. М. Маллаев, изучив различные игры для данной категории детей (слепые и слабовидящие), отмечал, что необходимо больше и четко представлять, как обучать детей, и основываться на их социальный опыт в окружающем мире [59].

Научно-психологические основания в развитие обучения и организации развивающей - пространственной среды, является неотъемлемой частью данного образования применяемой к дошкольной ступени, отмеченны выдающиеся отечественные ученые двадцатого столетия: Л. С. Выготского [8], А. В. Запорожца, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна [48], Д. Б. Эльконина [64]. В данном направлении работали и работают их последователи Л. А. Венгер, О. М. Дьяченко, Г. Г. Кравцов, Н. Н. Поддьяков, Ф. А. Сохин. Это психологическое движение сочеталось с аналогичными поисками в области педагогической теории исследования Н. В. Ветлугиной, С. Л. Новоселовой, В. А. Петровского, Л. Л. Стрелковой, А. П. Усовой.

Речь вводит ребенка в мир благодаря тем словам, которые дети употребляют и освоили с самого раннего своего рождения, слово, дает возможность осознать и принять себя как индивидуальную личность и стать активным участником в окружающем мире. Слово является главным средством коммуникативных навыков и средств самовыражения. Слово выступает как, средство саморегуляции его поведения. Благодаря слову, ребенок познает природное явление и предметное окружение в нашем мире. В дошкольном возрасте ребенку необходимо освоить словарь, который помогал и позволял бы, общаться со сверстниками и взрослыми, с успехом обучаться в школьном учреждении, понимать литературные произведения, телевизионные и радиопередачи, поэтому дошкольная педагогика, исследует развитие лексики у дошкольников как одну из ключевых задач в развития речи ребенка. Как известно, наибольшее количество информации в окружающем мире ребенок, получает через зрительный анализатор. С

самого рождения ребенка, все движения и действия выполняются под контролем зрения.

Несомненно, что нарушения зрения являются значительным ограничением чувственного познания. Зрительные дефекты накладывают определенный отпечаток на психическое развитие детей, ограничивая их возможности в процессе восприятия предметного мира, на ориентировку в нем, общение с окружающим сверстниками и взрослыми, в целом сказывается на развитии личности, а также различных форм жизнедеятельности ребенка.

Объект исследования – предметная лексика у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения и речи.

Предмет исследования – особенности формирования предметной лексики у дошкольников с нарушениями зрения и речи.

Цель данного исследования – рассмотреть и изучить особенности формирования предметной лексики, скорректировать данные нарушения у дошкольников с нарушением зрения и речи с помощью специально подобранных методик.

Исходя из цели исследования, мной были поставлены следующие **задачи**:

1. Раскрыть состояние данной проблемы по формированию словарного запаса для детей с нарушением зрения в научной практической литературе.
2. Подобрать методики исследования и диагностировать уровень развития словарного запаса у испытуемых дошкольников с нарушением зрения и речи.
3. Изучить методики коррекционной работы по развитию зрительного восприятия и преодолению речевых нарушений у дошкольников с нарушениями зрения.
4. Проанализировать итоги и оценить характер динамики коррекционной работы по формированию предметной лексики у дошкольников экспериментальной группы.

Исследование проводилось на базе МБДОУ № 46 компенсирующего

вида для слабовидящих детей. Исследование проводилось в период с 05.03.18 г. – 30.11.18 г. в исследовании приняли участие 12 детей с нарушениями зрения 5 - 6 лет.

Воспитанники группы – дети со следующими нарушениями зрения: гиперметропический астигматизм II степени и врожденная аномалия развития коллоидной радужной оболочки.

Логопедическое заключение: системное недоразвитие речи по типу ОНР у 10 детей; 2 детей - речевое развитие соответствует возрасту.

Важное значение в данном исследовании заключается в том что, формировании и развитии лексического строя речи, является одной из главных проблем в современной логопедии. Хорошая и корректная речь – существенное и важное условие, целиком и полностью в развитии коммуникации. Чем объемнее и корректнее речь ребенка, тем легче ему выражать свои мысли, наибольшее познания предметного и окружающего мира, полноценные и дружеские взаимоотношения со сверстниками и взрослыми, быстро протекает и реализуется психическое развитие ребенка. Поэтому достаточно важно следить о своевременном развитии речи, о ее и корректности и четкости, исправляя и предупреждая различные виды нарушения.

Практическая значимость исследования, заключается в развитии и формировании предметной лексики у детей с нарушениями зрения и речи, а также ее устранению, по специально разработанной и подобранной методики, диагностировать уровень развития словарного запаса дошкольников.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка источников литературы, приложений.

В первой главе раскрываются основные теоретические понятия темы исследования: системное недоразвитие речи по типу ОНР при нарушениях зрения, зрительное восприятие дошкольников, также рассматриваются особенности формирования предметной деятельности и их роль, у дошкольников.

Во второй главе раскрываются основные принципы, цели и задачи констатирующего исследования, содержание методики исследования предметной лексики у детей с нарушениями речи и зрения.

В третьей главе представлен анализ, вывод и сравнение констатирующего и контрольного эксперимента организованной логопедической формы работы по развитию предметной лексики и деятельности у детей с расстройствами речи и дефектами зрения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДМЕТНОЙ ЛЕКСИКИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ И РЕЧИ

1.1. Роль зрительного анализатора в развитии речи детей

В роли раскрытия проблемы исследования важно рассмотреть вопрос о роли зрительного анализатора в формировании речи детей. В связи с тем, что существуют различные нарушения деятельности зрения у слабовидящих и слепых детей может отражаться в своеобразии речевого развития, которое зачастую не складывается в стандартные возрастные нормы ребенка и проявляется в особенностях речи (нарушение грамматического строя речи, словарно-семантической стороны, в «формализме», эхоталии и т. д.).

Существующие в логопедии различные формы исследования, в основном предназначены изучению проблем по особенностям формирования корректного звукопроизношения у дошкольников с серьезными дефектами зрения (М. Е. Хватцев, С. Л. Шапиро, А. Д. Шипило, С. В. Яхонтова). Только в 60 – 70 годах, в связи с развитием системного направления в логопедии по изучению речевых расстройств выявляются разного рода исследования, которые касаются разных выявлений слабовидящих и слепых детей не только нарушенные звукопроизношения, но и системное недоразвития речи [50]. В настоящий момент по теории и экспериментам было доказано, что нарушения и недостатки в речи у слабовидящих и слепых детей служат сложным дефектом, в при котором котором имеются разного рода наблюдения определенных взаимосвязей а также, и взаимодействие в зрительных и речевых расстройствах. Зачастую, среди них обнаруживаются дети с врожденными патологиями зрительной аномалии, что содействует расстройству формирования других функций, которые имеют непосредственное прямое отношение к развитию и образованию речи [50].

Исследования Р. Е. Левиной показывают, что «...речевые дефекты у детей с серьезными нарушениями зрения встречаются достаточно чаще, чем у хорошо видящих детей» [27].

Речевые нарушения со зрительным расстройством у детей многообразные, и сложные по их структуре и степени выраженности, отмечают речь, как целую систему так, по определению Р. Е. Левиной, речевые расстройства не существуют единственным ядром речевой патологии. Объясняется это, в существенной мере тем, что развитие и формирование речи таких детей с нарушениями зрения, происходит более сложно, чем у хорошо видящих детей. Очень часто, среди них существуют и есть дети с врожденной формы зрительной аномалии, что содействует нарушению формирования других функций, имеющих отношение к нарушению речи.

Исследования, которые были проведенны, выделяют четыре уровня развития речи у детей.

Первый уровень. Единичные нарушения отмечаются в звукопроизношении, что не позволяет рассматривать в качестве речевой нормы данный уровень.

Второй уровень. Ограниченный активный словарь, в употреблении обобщих понятий, грамматические категории допускаются, ошибки в соотносении слова и образа действий и предмета, в развернутых рассказах и составлении предложений. Расстройства звукопроизношения детей этого уровня выражается в различных видах ротацизма, сигматизма, ламбдацизма, параротацизма, парасигматизма, параламбдацизма. При этом отмечается произносительная дифференциация звуков и фонематических представлений, недостаточная сформированность слуха. Фонематический анализ не сформирован.

Третий уровень. Речь экспрессивная, имеет отличие в бедности словаря. На низком уровне могут быть слова и образы предмета, и знание обобщих понятий. Связная речь состоит из перечислений, она аграмматична, нет полных рассказов. Многие расстройства звукопроизношения,

недостаточно сформированы, происходит произносительная и слуховая дифференциация звуков. На низком уровне находится формирование фонематического синтеза и анализа.

Четвертый уровень. Речь экспрессивная, очень ограничена, существуют большие и значительные нарушения в соотнесенности обобщающих понятий и слова - образа предмета. Связная речь состоит из отдельных слов. Задания, которые направлены на выявление качественной стороны грамматического строя речи, дети не справляются либо не выполняют задания на дифференциацию звуков с помощью слуха. Также можно отметить полную несформированность процессов фонематического анализа и синтеза.

На основе анализа развития речи у детей с дефектами зрения, у наибольшей части данной категории детей, обширно представлены систематизированные нарушения, при которых могут быть расстройства и дефекты речи как целой функциональной системой и совместными нарушениями ведущих компонентов (лексического, фонетического, грамматического).

Системные нарушения если сравнивать с речью детей, у которых зрение в норме, и также детей с серьезными дефектами зрения, то выявляется много общего между ними, но при этом отмечается частное, и особенное в выраженности речевых расстройств и в факторах их обуславливающих.

Поэтому, дети с серьезными расстройствами зрения и, расстройства речи обусловлены ее ранним недоразвитием: ошибки в понимании смысловой стороны речи, которая не соотносится со зрительными образами предмета, а также у ребенка недостаточный запас слов, эхолалия, и отсутствие необходимого запаса слов.

Вследствие недостаточных предметных действительных образов, наблюдается сложное удержание в памяти развернутых речевых высказываний и корректно грамматического строя речи. Были заметны в итоге ранние натальные и постальные патологические осложнения анамнеза, частные и общие факторы, приводящие речевое недоразвитие с нарушенным

зрением, при этом достаточная задержка развития важных функций, которые всегда имеют отношение к развитию и формированию речевой системы (пространственная ориентировка, координация, гнозис, праксис).

В постнатальный ранний период развития, врожденный или рано приобретенный, имеется зрительное расстройство, и в этом тяжелом сочетании становится первичным, огромное влияние имеет на развитие внеречевых функций. У детей со зрительными расстройствами особенно и очень обширно представлены нарушения, являющиеся причиной двигательной активности и раннего расстройства информативных и коммуникативных связей с окружающим миром.

На развитие психических процессов (в том числе и речи) большое влияние оказывает качество речевого общения, микросоциальная среда. Происходит влияние положительное, в сочетании с высокими личностными показателями на формирование речи доказано на группе детей с первым уровнем сформировавшейся речи. Наличие имеющихся системных нарушений речи, задевает речевые компоненты, и существует влияние полиморфности некоторых факторов, по-разному действующих между собой, и создающие в большей степени сложный дефект, чем у детей с нормой зрения.

Приобретенный ранее или врожденный дефекты выделяются в качестве усугубляющего, влияние которого может усиливаться или ослабевать в зависимости от наличия других патологических факторов условий речевого общения и индивидуальных особенностей детей.

Зрительное восприятие – это совокупность процессов зрительного образа мира на основе сенсорной информации, получаемой с помощью зрительной системы. Зрительный анализатор представляет собой достаточно сложную систему физиологических механизмов. Как обращает внимание Р. Л. Грегори, на сетчатке глаза возникают маленькие искаженные перевернутые образы, которые человек видит как отдельные объекты в окружающем пространстве [31].

Зрительное восприятие начинается с выделения общих структурных

особенностей объекта. Рассматривается отношение предметов и пространства в первую очередь, после осваиваются и воспринимаются отношения между предметами и деталями предметов, и создается четкое представление, что и является особенностью зрительного восприятия.

По убеждениям и словам Р. Л. Грегори, зрительное восприятие привлекает, а также и вовлекает множество источников информации, помимо тех, которые воспринимаются глазом, когда человек смотрит на объект. В процесс восприятия, включаются знания об объекте, полученные из прошлого опыта не только с помощью зрения, но и с помощью других ощущений [31].

Функции зрительного восприятия: зрение дает начало ряду качественно различных процессов, связанных с отражением цветовых, фигуративных, динамических и пространственных характеристик находящихся в зрительном анализаторе объектов.

Больше всего, элементарным и простыми из них является восприятие цвета и яркости, данное восприятие сводится к оценке пропорциональной степени отличия цвета (показателя отраженного поверхностью светлоты), цветового тона и насыщенности (видимой яркости).

Зрительное восприятие, это пространство которое связано с процессами переработки пространственных сведений в сенсорных системах, как кожно-мышечная, вестибулярная и слуховая, выделяются две группы перцептивных операций.

Первая группа: предоставляет оценку расстояния объектов. Важной операцией является оценка расстояния на основе бинокулярного параллакса (знак глубины, связанный с различием в проекциях трехмерной ситуации на сетчатке левого и правого глаз) и параллакса движения монокулярного (знак, относящийся к расстоянию до объекта с его угловой скоростью при определенных движениях наблюдателя).

Вторая группа: обеспечивает оценку направления, на котором находится тот или иной объект. В то же время объективная среда играет роль фиксированной системы. За счет этого локализация объектов остается

примерно неизменной при движениях. На основании данных о пространственном положении объектов также строится восприятие движения. Различные действия содержат движение в пространстве, и любое движение происходит во времени. Эти измерения взаимосвязаны, и то, как они воспринимаются, зависит от наших сенсорных способностей и от точек отсчета, которые отмечены при их оценке. Движение объекта рассматривается в основном благодаря тому, что, двигаясь на фоне, он создает логическое возбуждение разных клеток сетчатки.

Сложный процесс зрительного восприятия представляет восприятие формы. Форма относится к счетчику местоположения объекта, сведениям и характеристикам контуров. В то же время в поле зрения находится большое количество объектов, которые могут образовывать различные конфигурации. Но в то же время можно легко узнать известные предметы.

Кроме того, не требуется специальная подготовка для восприятия неизвестного объекта в незнакомой среде как особого целого. Это связано с выбором фона и формы. Форма имеет характер вещи, а фон не является сформированной средой. Кажется, что он отступает и продолжает, не останавливаясь после фигуры. Фигура отличается от фона тем, что это стабильное и постоянное образование. Необходимым условием для восприятия формы является выбор контура, то есть границ между поверхностями, которые различаются по цвету и яркости, или по текстуре, но иногда бывает, что фигура вообще не имеет контура. А также, наоборот, наличие существующего контура не позволяет автоматически выбирать форму. Часто она воспринимается как элемент этой фигуры.

По словам М. Е. Хватцева, видение, необходимое для развития устной речи, уже проявляется в первой половине года, но все еще слабо дифференцировано [31]. Первые месяцы в жизни ребенка являются наиболее продвинутыми анализаторами, которые тесно связаны с актами приема пищи. Но постепенно со временем они уступают ведущим анализаторам – слуховым и визуальным. С двух лет начинается этап яркого и бурного развития детской речи.

М. А. Пискунов также считает, что на ранней стадии развития речи зрение играет вторую роль. Значение зрительного анализатора снижается за счет того, что зрительное восприятие и, кроме того, дифференцированная речевая артикуляция, как правило, уступают восприятию и дифференциации речевых звуков и слуха [31].

В связи с участием зрения формируются сенсорные когнитивные переживания ребенка, сложные системные зрительно-моторные, зрительно-тактильные, зрительно-слуховые формы, которые являются физиологической основой для дальнейшего развития познавательной деятельности ребенка.

Зрительные образы с накоплением сенсорного, а затем и вербально-логического опыта, по мнению Л. С. Выготского, становятся сплавом различных психических функций, которые всегда изменяются и перестраиваются под воздействием внешних условий [9].

Зрение играет большую и значительную роль в формировании и развитии объективных значений слов, употребляемых детьми.

Обогащение конкретного содержания речи визуальными образами способствует формированию корректной связи между чувственными и вербально-логическими знаниями в процессе психического развития ребенка в норме.

1. Речевые расстройства широко представлены как у слепых, так и у слабовидящих детей, для большинства из которых эти различные расстройства затрагивают не только отдельного человека, но и все компоненты речевой структуры как единой системы. Степень и качество нарушений различных речевых компонентов у разных групп детей с глубокими нарушениями зрения различны.

2. Нарушения устной речи у слепых и слабовидящих детей следует рассматривать как сложный дефект, по-разному из-за влияния множества различных факторов, в том числе нарушений зрения и времени его проявления.

3. Разнообразие уровней развития речи, структуры ее нарушения, а также обуславливающих эти нарушения многими факторами, объясняет

разнообразие динамики в совершенствовании речи слабовидящих и слепых детей в процессе педагогической работы.

4. Логопедическая работа с разной категорией детей специфическая, индивидуальная и комплексная, дифференцированная и многосторонняя. В таких условиях прогрессирует компенсаторная роль речи, и обеспечивается более твердая, устойчивая, и более того уверенный и надежный багаж знаний для уверенности ребенка в подготовке к школьному обучению.

5. Ранние выявления нарушений речи и организации коррекционной работы, способствуют предупреждению дальнейших дефектов в речевом развитии детей (при этом и в формировании письменной речи). Совершенствование речи стимулирует большое личностное развитие слепого и слабовидящего ребенка на самых ранних этапах его воспитания.

6. В целях совершенствования речевой сформированности слепых и слабовидящих детей, особое внимание уделяется преемственности при логопедической работе в детских и школьных учреждениях.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения и речи

Для детей, с серьезными нарушениями по зрению, свойственно медленное развитие разных видов деятельности. Также, необходимо специально разработанное и направленное обучение ее элементам и главное исполнительное выполнение работы и обучения, т.к. двигательная сфера и ее процессы слабовидящих и слепых детей является наиболее уязвимой, влияние нарушений на двигательную активность оказывается большим.

С точки зрения Л. И. Солнцевой [54], развивающее влияние ведущей деятельности растягивается во времени. В дошкольном возрасте у слепых и слабовидящих детей ведущая деятельность игровая и предметная.

В период до 3 лет, для слабовидящего и слепого ребенка может быть

более трудным, если сравнивать со зрячими детьми. Наблюдается в большей степени его отставание по причине возникающих вторичных нарушений, вызванных слепотой, и выражающихся в недоразвитии предметной деятельности, в замедленно формирующемся практическом общении.

При этом А. М. Витковская (1990) отмечает, медлительный темп формирования и развития предметных действий, вызывающие трудности в использовании самостоятельной деятельности детей [25].

В дошкольном периоде, в возникновении предметной деятельности активно работает речь, которая создает мотивацию и ее понимание функционального значения различных предметов в окружении ребенка и его микро-социальной среде.

Самостоятельное обучение, действиями предметных происходит в основном, в дошкольном и раннем возрасте ребенка, действия взаимосвязаны с использованием игрушек, игра требует освоения их функциями. В различных предметных игрушках, как правило заложен образ двигательных активных действий. Есть некая трудность в освоении предметных действий, и это приводит к тому, что в дошкольном возрасте, в спонтанном поведении на уровне предметно-практической деятельности остаются.

Для слабовидящих и слепых детей дошкольного возраста, как и для детей с нормой зрения, в основном является игра, активной деятельностью (Д. М. Маллаев, Ш. А. Амонашвили).

Сензитивный период в жизни ребенка с аномалиями в развитии, игра охватывает и повышает их реабилитационные возможности, и способствует их коррекции и компенсации многих дефектов. Зоной ближайшего развития, является игра средством всестороннего развития и познания окружающего мира для ребенка, поэтому воспитываются положительные качества индивидуальности и личности ребенка. При этом серьезные нарушения или ограничение функций зрительного анализатора, создает трудности при овладении, структурными компонентами в игровой деятельности: у детей обнаруживается бедность словарного запаса и развитие сюжета, планирование практических и игровых действий, содержания игры.

Л. С. Выготский считал, что развитие «...отношения ребенка к требованиям взрослого основным моментом, определяющим и характеризующим учебную деятельность» [8].

Из этого следует, предлагаемые требования, становятся требованиями ребенка в первую очередь к самому себе. Важная роль, относится к категории дидактических игр, так как, в них развивается познавательная и игровая деятельность и активность ребенка, это создает психологические и благоприятные условия для развития и формирования предметной лексики и активного освоения знаний, а также формирования учебной деятельности.

Зрительные анализаторы, включает в себя работу речевых механизмов, сенсорных, и двигательных: зрительное воздействие и приобретенный опыт, мыслительная деятельность и его интерес. Зрительное восприятие и процесс понимания отдельных изображений предметов, картин, рисунков у слабовидящих детей имеются различные трудности. Мелкие детали изображений, либо плохо воспринимаются, или не имеют различия совсем (В. А.Феоктистова 1956) [28]. Классификация международных нарушений зрения основывается на оценке двух сенсорно-зрительных функций: поля и остроты зрения. Основное зрительное нарушение, одновременно определяют круг лиц, нуждающихся в специальном образовании.

Отличаются следующие типы детей с нарушением зрения: слепые дети (острота зрения на лучшем видящем глазу от 0,01 до 0,04); слабовидящие дети (острота зрения на лучшем видящем глазу при коррекции от 0,05 до 0,2); дети с косоглазием и амблиопией (с остротой зрения менее 0,3) [12].

Отечественные специалисты, тифлопедагоги, педагоги, и офтальмологи используют классификацию нарушений зрения (К. Бюрклен, В. Гаюи, В. З. Денискина, М. И. Земцова, Б. И. Коваленко, А. Г. Литвак [28], Л. И. Солнцева [53], Б. К. Тупоногов и др.).

Функциональные дефекты зрения, предполагается, амблиопия и косоглазие, которые зачастую могут быть скорректированы и исправлены, с помощью специально подобранных упражнений и тренировок глаз.

Гиперметропия (дальнозоркость) – это расстройства зрительной

функции, при котором изображение видится в близко расположенные предметы и др., на сетчатке глаза не фокусируется, а фокусируется позади нее, также несфокусированно воспринимаются изображения, нечетко, и в первую очередь те которые расположены вблизи. Гиперметропия может быть приобретенной либо врожденной, а также патологической и физиологической. Развития гиперметропия может быть осевой (аксиальной), связанной с укороченной передне - задней осью глазного яблока, или рефракционной, развившейся по причине уменьшения преломляющей способности оптического аппарата в зависимости от механизма. Лечение гиперметропии происходит аппаратным методом, которое может быть направленно на улучшение всех обменных процессов орбитальной зоны глазного анализатора, применяется и ультразвуковая, магнитотерапия, лазерная, вакуумный массаж, видео-тренинги, электростимуляция, и др. При гиперметропии высокого уровня, могут выписывать для ношения две пары очков (для дальнего и близкого расстояния) либо сложные очки, также контактные линзы для коррекции гиперметропии могут быть одноразовыми, должна происходить ежемесячная замена для длительного ношения, и также мягкими или жесткими, но это по рекомендациям офтальмологов. В некоторых случаях при гиперметропии применяют ортокератологические линзы для ночного ношения. На ранних этапах заболевания хороший терапевтический эффект обеспечивает постоянное выполнение специальной гимнастики и корректирующих упражнений для глазного яблока.

Амблиопия – снижение зрения некорректируемое оптическими средствами, существует несколько форм амблиопии: дисбинокулярная - возникает в итоге косоглазия (бывает с центральной и нецентральной фиксацией), по тяжести различают три степени амблиопии в зависимости от уровня остроты зрения лучшего глаза с оптической коррекцией, обскурационная – рефракционная, следствие аномалии рефракции глаз (дальнозоркость, близорукость, астигматизм либо анизометропия - неодинаковая рефракция глаз) и отсутствия оптической адекватной коррекции, возникает в итоге существовавшего в течение некоторого

времени помутнения оптических сред глаза (помутнение роговицы, катаракта, и др.); истерическая - может возникнуть в состоянии аффекта. Высокой степень амблиопии соответствует остроте зрения 0,01 - 0,2; амблиопия средней степени – при остроте зрения 0,2 - 0,4 также амблиопия слабой степени соответствует остроте зрения 0,4 - 0,8.

Существуют нарушения органические: это нарушена структура глазного яблока и других функций зрительной системы, которые могут привести к слепоте, слабовидению, или остаточному зрению.

Нарушения зрения и его причины, есть врожденные: которые могут быть вызваны факторами отрицания, воздействующими на эмбрион или плод, к которым относятся: вирусные и инфекционные заболевания мамы (токсоплазмоз, грипп, краснуха и прочие.), перенесенные во время беременности; нарушения обмена веществ мамы во время прохождения беременности; разного рода облучения; различное применение интоксикации (алкогольные, медикаментозные, наркотические, никотиновые, химические бытовые.); обострение или его хроническое заболевание; авитаминоз; общесоматическое заболевание; травмы; токсикозы при беременности и недоношенность плода [25].

Передача некоторых зрительных дефектов является наследственной (это заболевания, которые проявляются в форме альбинизма, а также нарушения обмена веществ, уменьшение размеров глаз, катаракта, приводящая к нарушению развития глазного яблока (микрофтальмия – врожденная), наследственная патология сосудистой оболочки, заболевания роговицы, врожденный анофтальм – отсутствие глаза, редкая визуальная аномалия, врожденная катаракта – заболевание глаз, которое характеризует катаракту, определенные формы патологии сетчатки), иногда называемые доброкачественной опухолью головного мозга (такие нарушения появляются не сразу).

Приобретенные: детские инфекционные заболевания; внутричерепные и внутриглазные кровоизлияния; недоношенные дети с ретинопатией (пониженная чувствительность сетчатки), которая часто приводит к полной

слепоте; повышенное внутриглазное давление; на фоне общего соматического ослабления здоровья ребенка; травмы головы во время родов и в раннем возрасте; травма глаза; повреждение центральной нервной системы (травмы и опухоли головного мозга, менингит, менингоэнцефалит) [26].

Ребенок не может назвать явления, но он может описать их, и логопед, задавая вопрос, может раскрыть возможность его зрительного восприятия, важно и необходимо показать помощь ребенку и устно выразить, как и что он видит и как он понимает свое видение. Также необходимо помочь ребенку понять, что он видит, используя свое отдаленное зрение: например, телевизионные программы, фильмы, сигналы на дороге и пр. У ребенка есть возможность поговорить о том, как различные световые эффекты влияют на его зрение. Например, когда и какое освещение делает его неудобным; лучше ли смотреть при ярком свете, на солнце или в темное и пасмурное время; какие цвета он видит и различает легче и надолго, это относится и к ближнему зрению. Ребенок говорит, как далеко от глаз он держит текст; может ли он прочесть печатный текст; какой текст он читает легче; какое освещение требуется для этого; какие задачи он выполняет, опираясь на ближнее зрение.

Психическое развитие детей и их особенности с нарушением зрения были исследованы и описаны такими авторами, как В. П. Ермаков, А. Г. Литвак [28], Э.М. Мастюкова, Г. А. Солнцев [54], Л. И. Плаксина и другие авторы [18]. Исследователи отмечают, что умственное развитие детей с нарушениями зрения принципиально не отличается от развития детей с нормальным зрением. Развитие индивидуальных особенностей детей с нарушениями зрения связано с трудностями обработки и получения информации, получаемой извне, что замедляет процесс познания, задерживает формирование психических функций и приводит к отклонениям в когнитивном, вербальном и двигательном развитии.

Тяжесть умственной отсталости у детей с нарушением зрения зависит от причин, степени тяжести и времени возникновения нарушения, а также от

своевременного начала реабилитации. Чем раньше возникает дефект и чем сильнее степень нарушения зрения, тем более заметным может быть нарушение психического развития во второй раз, даже если на начальном этапе у ребенка было только нарушение зрения и патологии не было обнаружено.

На формирование личности ребенка с нарушением зрения влияют не только биологические, но и социальные факторы: ограниченный доступ к информации и общению с другими людьми.

Визуальные нарушения вызывают значительные трудности в понимании мира и реальности, скудность получаемой информации, узкие контакты с общественностью, ограничивают способность заниматься многими видами деятельности [2].

Типичным проявлением нарушения регуляции поведения является сложность свободного общения ребенка с нарушением зрения со сверстниками и взрослыми, что приводит его к закрытому состоянию не только в обществе, но и в семье.

Отсутствие зрительных возможностей тормозит развитие двигательных навыков, способностей и определяет малую двигательную активность ребенка, общую медлительность, отрицательно сказывается на развитии объективных действий и ориентации в пространстве.

Развития умственных особенностей слабовидящих и слепых детей является ограниченными знаниями и представлений о предметном и окружающем мире с общим преобладанием, и неконкретных знаний слабостью абстрактного мышления, что имеется в виду о памяти слабовидящих и слепых, но такие дети медленно запоминают (и при этом сильно утомляются), но данная информация дольше сохраняется в памяти.

Нарушение зрения зачастую отражают на развитии речи детей. Слабовидящие дети страдают ограниченностью и неполнотой зрительного восприятия, отрицательное влияние оказывают на узнавание, использование и накопление невербальных средств, что подтверждается более низким уровнем их сформированности, в основном мимических, активность

достаточно снижена, сфера мотивации, интересы и потребности. Зрительный дефект, вместе с тем, никак не влияет на такие сферы психики, как характер, темперамент, мировоззрение, убеждения, и др. Следовательно, дефекты зрения оказывают влияние на отдельные компоненты личности, но не в той степени, чтобы полностью ее перестроить.

Психическое состояние детей с патологий зрения, компенсированная зрительная недостаточность, происходит в условиях специально организованного обучения и воспитания в процессе которых развиваются функциональные системы и формируются способы действий, усвоении социального опыта, развивается способность и личность в целом [22].

Практический и научный интерес к проблеме развития речи у детей с расстройствами зрения и речи, произошёл в начале прошлого столетия. Долгое время исследования специалистов в области психологии и логопедии, тифлопсихологии происходили в плане изучения нарушений звукопроизношения (С. Стингфельд, М. Е. Хватеев, С. Д. Шапиро, А. Д. Шипило, С. В. Яхонтова и др.) [10].

Исследования особенностей развития речи детей с нарушением зрения Л. С. Волковой, О. И. Криницкой, И. В. Новичковой, Л. И. Плаксиной, Л. И. Солнцевой, В. А. Феоктистовой [52] и более других авторов определили своеобразие речевого развития детей с дефектами зрения, однако в основе формирования и развития речи, лежат те же закономерности, что и в нормализации.

В большинстве случаев, нарушения зрения у детей, оказываются расстроены и нарушенными не отдельные компоненты речи, а все или большинство компонентов речи. Различные компоненты, могут страдать в разной степени и по другому соотноситься между собой, что определяет разные уровни развития и сформированности речи а также структуры речевого дефекта (Л. С. Волкова, 1983).

Важный момент для работы логопеда, получение от врачей медицинского лечения, ортоптического ассистирования, показаний к использованию специально подобранных линз и очков, определение

противопоказаний или дозировки физической нагрузки, учитываются все рекомендации по развитию зрительного восприятия для специалиста. Общие данные ребенка, должны быть конкретными для каждого: зрительная и физическая нагрузки на различных занятиях и зрительные возможности. Клиническое обследование должно дать логопеду данные о широте поля и остроте центрального зрения, и не только, при особенно благоприятных условиях, которые создадут в логопедическом кабинете, но и при различных условиях освещенности: умение ориентироваться должны сохраняться при пасмурной погоде и ярком солнце, ночью и в сумерках.

К сенсорным дефектам и нарушениям психического развития, относятся различной степени выраженность нарушения зрительного анализатора. Зрение является в жизни ребенка главное место, обеспечивая восприятие ребенку более 80% информации об окружающем и внешнем мире, при выполнении большинства форм своей деятельности. Количество детей с выраженными дефектами зрительного анализатора в пределах 1 % от общей детской популяции [24].

Исследователи устанавливают, что три последних десятилетия изменились характер и причины глазной патологии: с 1974 по 1989 г. в три раза прибавилось число незрячих детей с патологией сетчатки (Т. А. Басилова, И. Д. Лукашова и др.). Атрофия зрительных нервов, это причина нарушений зрительного анализатора встречается у 30,9 % учащихся в школ детей для слепых и 20,8 % обучающихся в школе для слабовидящих детей [24]. Характер нарушения зрительного анализатора протекания:

- прогрессирующие (с каждым днем ухудшение зрительных функций постепенно под влиянием патологического процесса);
- не прогрессирующие (пороки зрительного анализатора врожденные).

Главными особенностями психологическими для детей с патологией зрения, по мнению исследователей:

- своеобразие характера, чувственного опыта и эмоционально-

волевой сферы;

- зрительное восприятие его дефект и дифференциация;
- заниженная точность и скорость;
- существует в овладении сенсорными группами затруднения, такими как: цвет, форма, пространственное расположение и величина, др.;
- затруднения в игре, при обучении, и в овладении профессиональной деятельностью;
- проблемы бытового характера бывают сложным переживанием и негативной реакцией;
- своеобразие своего рода поведения и характера, естественно отражается на развитии отрицания: при этом, в некоторых случаях – склонность к одиночеству; есть и другие случаи – это повышенная возбудимость а также раздражительность которая переходит в агрессивное поведение; пассивное настроение и неуверенность в себе;
- разнообразие и своеобразие, мыслительных функций с преимущественным развитием абстрактного мышления.

Л. С. Выготский обращал внимание, на то, что слепые дети владеют шестым чувством (т. е. тепловым), позволяющим им на расстоянии обращать внимание на предметы, при помощи своего осязания и различать многие цвета. Огромное значение для слабовидящих и слепых детей имеют: осязание, слуховое восприятие и речь:

- является ведущим фактором, осязание, компенсаторного развития слепого или слабовидящего ребенка, так как по средствам осязания происходит познание окружающего мира и его действительности, происходит процесс получение информации о структуре, форме, поверхности, температурных признаках предметов и их пространственном положении;
- с помощью слухового восприятия, ребенок с нарушением зрения получает различные и разнообразные сведения о предметах и их свойствах, также их движении в пространстве (с помощью звуков, слабовидящие и

слепые могут легко определять пространственные и предметные свойства окружающего мира, дети могут по звуку определить его местонахождение с точностью, чем бы это сделали зрячие люди);

– речь, слово взрослого предоставляет приобретенный сенсорный опыт ребенку, может его обобщить, словесные обозначения признаков и предметов способствуют смысловому восприятию и их различению [24]. Основываться в обучении только на сохранное зрение достаточно крайне опасно, так как, ребенок может ослепнуть и не научиться использовать сохранные анализаторы. Воспитание и обучение детей с нарушениями зрения, является механизмом включения их в социальную жизнь.

Рассмотрение и изучение нарушений речи у слепых и слабовидящих детей, как достаточно сложного дефекта и расстройства, требует учета и анализа состояния не только всех компонентов речевой деятельности, но и многих неречевых функций, что создает методика комплексного логопедического обследования каждого ребенка с зрительными и речевыми дефектами. Своеобразие комплексной и многофункциональной методики заключается в том, что изучение нарушений речи детей и факторов, осуществляется с учетом состояния зрения, психологического состояния ребенка, его особенностей способов восприятия, и следовательно, специфических приемов подачи одного и того же материала в процессе обследования. Также считается, что у большинства детей, с серьезными и глубокими дефектами зрения, нет достаточного опыта совместной игровой деятельности и также ограничены знания о предметном и пространственном мире. По этой причине на протяжении всего обследования, выполнению упражнений ребенком, многократно должны проговариваться интересные и различные инструкции, показ, совместное выполнение.

При многообразии исследуемых детей, неречевых и речевых данных должно быть обращено внимание на состояние экспрессивной речи ребенка. Коррекционная работа со слепыми и слабовидящими детьми происходит в условиях естественного педагогического процесса. Работа строится с учетом ведущих методических, дидактических и специфических принципов для

дошкольников. Также относятся принципы корректирующего обучения, учитываются первичные и вторичные дефекты, идет опора на сохранные анализаторы и создание полисенсорной основы, а также формирование всесторонних представлений об окружающем, предметном мире с различной опорой на формы вербальной и невербальной деятельности, существует учет уровней развития речи и структуры речевого дефекта, опора на сохранные компоненты речевого дефекта, учет нового объема, нарастающей сложности вербального материала.

В период коррекционной работы осуществляется процесс комплексного многостороннего воздействия, организуется самим логопедом, учителем, тифлопедагогом и воспитателем в системе интересных занятий с детьми. В коррекционной работе большое значение уделяется логопедическому воздействию на специально организованных занятиях, которые проводятся группами и дифференцированно, учитываются состояния зрения и речи детей, способы восприятия и учитываются индивидуальные особенности. В связи с этим делятся логопедические группы. Учитывая специфику работы со слепыми и слабовидящими детьми, занятия с ними наибольшее время проводятся индивидуально. Основным и главным являются индивидуальные занятия с детьми, имеющими сложное расстройство в речи, так и несформированность неречевых функций.

Организация занятий логопеда со слабовидящими детьми имеет особенное значение и внимание, и обращается на возможность использования имеющегося зрения (специально подобранный дидактический материал необходимой для ее окраски и объемности, а также величины), используются предметные, рельефные, сюжетные картинки, волшебные мешочки с набором разных игрушек по величине и объемности, кубики, бруски для обозначения звуков, построение слогов, слов и предложений.

Важное значение в процессе работы с детьми с нарушениями зрения в целях формирования представлений о многообразии окружающего и предметного мира придается природной наглядностью. Главным и важным элементом занятий должна быть игра, потому что, у детей с серьезными

дефектами зрения (до обучения) значительно позже, чем у зрячих, развиваются предпосылки игровой деятельности. При организации коррекционно - логопедической работы с детьми, у которых имеется первый уровень развития речи, учитывается хорошая речевая база детей, особое внимание обращается на процесс по совершенствованию фонетической стороны речи, проводятся упражнения и игры, которые способствуют и формируют развитие слухового внимания. Исходя из того, что у детей с нарушениями зрения заметно страдает развитие и формирование речедвигательных образов по подражанию, применяются различные приемы механической постановки звуков, сравнения артикуляции звуков с образами предметов, кинестетические ощущения и т. д.

При планировании логопедической работы с детьми, имеющими второй уровень развития речи, сохраняются и учитываются все разделы, которые применяются для детей первой группы. Но также огромное внимание обращается на развитие и формирование фонематического синтеза и анализа, организация словарной работы.

Развитие лексики у ребенка с нарушениями зрения тесно связано с процессами словообразования, т. к. она быстро обогащается за счет производных слов. Последовательность появления словообразовательных форм в детской речи, определяется функцией в структуре языка и их семантикой.

Речевая и предметная база, организовывается воспитателем и тифлопедагогом, активно и достаточно емко используется, а далее совершенствуется на занятиях у логопеда. Логопедическая работа в свою очередь, находит продолжение в процессе работы по совершенствованию навыков, сформированных и организованных на занятиях воспитателя и тифлопедагога. Логопедическая работа происходит и строится на основе совместного планирования с использованием речевой и игровой картотеки (игры и речевой материал для закрепления развития словаря, для навыков корректного звукопроизношения, и связной речи), такая многообразная работа логопедов (коррекционная, методическая, комплексная,

дифференцированная и индивидуальная) требует особого внимания, и не только высокой квалификации логопеда, но особых и специальных знаний о ребенке с глубокими и серьезными дефектами зрения, способов восприятия и организации разного вида деятельности, об особенностях развития ребенка, а также знания специально подобранной и созданной программы для обучения в специальном учреждении.

1.3. Пути коррекции зрительного восприятия детей с нарушениями речи

Исследования известных тифлопедагогов и офтальмологов: Э.С. Аветисов, О. Л. Алексеев, Л. А. Григорян, Л. И. Плаксина, Л. И. Солнцева [53] и др. обратили внимание на то, что процесс лечения детей ускоряется, когда лечебно-восстановительная и коррекционно-воспитательная работа происходит совместно и в единстве со всеми специалистами и педагогами, что сказывается положительно на развитии и формировании зрительных и речевых функций ребенка. Для того, чтобы лечение зрения происходило достаточно эффективного, требуется активный, организованный и единый подход к постоянному, комплексному лечению и обучению в условиях специализированного детского учреждения.

Как устанавливают известные тифлопедагоги, Л. В. Плаксина [47], Л. И. Солнцева [53], Л. В. Фомичева и др., организация коррекционно-воспитательной работа в специализированных образовательных учреждениях для детей с нарушением зрения представляет собой целостную систему, в которой медицинское системное наблюдение и коррекция является одним из необходимых и важных направлений.

«Сюда относится не только использование оптических средств коррекции зрения, но и упражнения для активизации зрительных анализаторов, специальных требований к учебно-наглядным и методическим пособиям а также материалам, системному режиму зрительных нагрузок, но

и тесная взаимосвязь содержания занятий по формированию зрительного восприятия с этапами процесса восстановления зрения».

Лечебно-восстановительная работа, включает специфическое лечение, и восстановление, охрану и развитие, также стимуляцию остаточного зрения у слабовидящих и слепых детей, происходит и проверяется сестрами-ортоптистками под наблюдением врача-офтальмолога с помощью специально подобранного лечения и оборудования кабинета, также тесная взаимосвязь педагогов предполагает медицинскую коррекцию, связанную с педагогической и психологической коррекционной работы. Лечебно-восстанавливающая организованная работа, это ранняя, всесторонняя диагностика зрительных функций, которая позволяет выявить характер, степень и причины нарушений выявленных дефекта. Основная работа сестер-ортоптисток и врача-офтальмолога специализированного дошкольного учреждения, происходит профилактическая работа, лечебно-восстановительная, методическая, организационная и работа с родителями. Врачебная деятельности тесно взаимосвязанна с коррекционно-педагогическим и коррекционно-педагогическим процессом.

В своих исследованиях Э. С. Аветистов, С. А. Бархаш, И. В. Клюква, В. П. Милованова, А. В. Хватова и др., в свою очередь, показали возможность развития и коррекции некоторых зрительных функций в итоге заданий в ходе, лечебно-восстановительной работы (повышение остроты зрения, улучшение бинокулярного зрения, фиксации взора и др.).

Восстановительно-лечебная работа:

- различную раннюю диагностику при нарушениях зрительных анализаторов, позволяют выявить причины дефекта, характер, и ее степень;
- проведение оздоровительных и лечебных процедур, необходимы для восстановления нарушенных зрительных нарушений;
- организованное медикко-педагогическое воздействие, которое стимулирует развитие и формирование зрительных анализаторов и их функций;

– преодоление первичных и вторичных нарушений, в психическом и физическом развитии ребенка.

Осуществление этих задач, требует необходимых гигиенических, педагогических, и эргономических условий (яркой искусственной освещенности, соответствующей нормам; специализированной и особой аппаратуры; удобная и практичная мебель, методических и дидактических пособий, и др.).

Л. П. Григорьевой организована система развития зрительного восприятия у слепых и слабовидящих детей, включающая в себя различные как психолого-педагогические методы его развития, так и психофизиологические [15].

Необходимый и важный фактор для работы по организации и развитию зрительного восприятия, это получение информации от врачей офтальмологов медицинского лечения и ортоптического ассистирования, рекомендации и показания к использованию специально подобранных линз, и очков, существуют различные противопоказания, а также дозировки физической нагрузки [6]. Общие данные должны быть конкретны и индивидуальны для каждого ребенка: определена физическая и зрительная нагрузка на возможности каждого ребенка. Клиническое обследование должно дать логопеду информацию об остроте центрального зрения и о широте поля зрения, не только при наиболее благоприятных условиях, которые можно создать в кабинете.

Детей с остаточным зрением важно и нужно обучать, как использовать в качестве ориентиров зрительно воспринимаемых признаков, так и употреблению специфических средств ориентирования для полностью слепых детей [26].

Коррекционная работа происходит: на общих занятиях, а также на специально подобранных занятиях по развитию зрительного восприятия, в бытовой деятельности и играх. Дети с нарушениями речи и зрения - это подобранная коррекционная категория детей с различными показателями психофизического развития, у которых сохранен интеллект и слух,

присутствуют также существенные нарушения речи, которые влияют на развитие и формирование других сторон психического развития и в целом общей психики ребенка. Существуют разные виды, индивидуальных и групповых занятий с использованием арт-технологий, повысить эффективность коррекционной работы с дошкольниками, в специальных условиях [3].

Арт-технологии представляют совокупность, психокоррекционных методик, имеются различия и особенности, являются как конкретный вид искусства, и направлена данная работа с дошкольниками на технологии психокоррекционного применения.

Так как арт-технологии являются воздействием как средствами искусства, то их системная работа основывается, прежде, на специфике разных видов искусств. Выделяют несколько областей художественных технологий:

- художественные технологии: визуальные (коллаж, рисунок, песочные технологии, лепка);
- технология музыкального искусства;
- драматические технологии;
- повествование об искусстве, технике (сказочные).

Корректирующее использование технологий путем предоставления ребенку с нарушением развития возможностей для саморазвития, самовыражения, одобрения и самопознания [4].

Введение в практику различных и разнообразных типов технологий предполагает развитие всех основных каналов получения информации: зрительного, слухового и кинестетического восприятия, оно оказывает положительное влияние на состояние психических процессов, таких как память, внимание, мышление и др.

Г.Н. Градов [12], А. Г. Воронина [12] и О. В. Кацер видят потенциал использования такой технологии как средства формирования представлений о пространстве. Кроме того, коммуникативно-рефлексивная функция

художественных технологий предусматривает коррекцию нарушений эмоционально-волевой сферы, которые выступают в качестве препятствия развитию когнитивных процессов, в общем, пространственного восприятия и пространственных представлений.

Песочные технологии основаны на невербальной (композиционном) и словесной (рассказ, повествование или сказка, раскрывающая смысл композиции) деятельности ребенка. Упражнения песочного искусства способствуют формированию пространственных представлений, образному мышлению, зрительному восприятию, зрительно-моторной координации.

В. Сапожникова [51] указывает, что основной особенностью тренинга для развития речи и ознакомления с миром в песочнице является возможность использовать его на протяжении всего урока или на отдельной его части, которая посвящена работе по фонетическим или лексико-грамматическим аспектам речи и развитию мелкой моторики.

В процессе обучения на опыте Г. Н. Градова разработала методический комплекс, позволяющий ребенку овладеть ориентацией в пространстве, основанном на применении художественных технологий, включает в себя: серия игровых упражнений, не имеющих речевой и сенсорной основы [12].

На первом этапе упражнения направлены на изучение пространства тела, расширение ощущений и развитие мелкой моторики.

На втором этапе, когда дети знакомятся с пространством, можно предложить следующие задачи: разматывать цветные нити на шероховатой поверхности направлений («дорожек») в итоге голосовых инструкций, поделки из пластилина с открытыми, закрытыми глазами по правилам устной инструкции с пространственным значением.

На третьем этапе, осваивая ориентацию пространства, между объектами используются задания: серия упражнений с использованием инструкции или репродукции знаменитых изображений, насыщенных пространственным сюжетом (пейзаж, натюрморт), поиск части тела ребенка под крышкой в соответствии с инструкциями.

Современная педагогика и специальная психология, логопедагогика, логопсихология в поисках эффективных средств защиты все больше внимания уделяется использованию искусства в процессе разработки работы с детьми.

С целью педагогической коррекции дошкольников с нарушениями речи и зрения, важно объединить усилия всех специалистов: врачей, учителей, психологов, логопедов, музыкальных лидеров и менеджеров по физическому воспитанию на основе системного подхода [4].

Таким образом, делая вывод по первой главе, можно отметить, что теоретически и экспериментально доказано, что дефекты речи у слепых и слабовидящих детей являются довольно сложным дефектом, который характеризуется взаимодействием зрительного анализатора и дефицитом речи, который отчетливо виден. На развитие психических процессов большое влияние оказывает качество речевого общения, окружающий его мир и его микросоциальная среда. Формирование сенсорно-познавательного опыта у ребенка основано на формировании сложных когнитивно-тактильных, зрительно-моторных, зрительно-слуховых связей, которые являются физиологической основой для дальнейшего развития познавательной деятельности ребенка. Дефекты речи широко и объемно представлены как у слепых, так и у слабовидящих детей, и все эти нарушения затрагивают все компоненты речевой структуры как целой системы. Нарушения зрительного анализатора у детей вызывают много трудностей в понимании окружающего и объективного мира, мало информации получается, они ограничивают способность заниматься различными видами деятельности в жизни ребенка. В ходе коррекционной работы возникает сложное, разнообразное влияние, которое организуется логопедом, педагогом и репетитором в системе профессиональной подготовки с дошкольниками. В коррекционной работе большое значение придается влиянию логопеда на специально организованные занятия, которые проводятся дифференцированно и индивидуально с учетом состояния зрения детей, их речи, способов восприятия и индивидуальных особенностей.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ ОСОБЕННОСТЕЙ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ И ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ

2.1. Основные принципы, цели и задачи констатирующего исследования

Нарушения лексико-грамматического строя речи, является ведущим дефектом в структуре системного недоразвития речи. Речевое развитие рассматривается в педагогике и психологии, как общая основа обучения и воспитания детей. Одной из основных задач в развития речи детей, является формирование и развитие лексического и грамматического строя речи.

Нарушение лексико-грамматического строя речи, ведет к тому, что ребенок не корректно овладевает собственной речью и некорректно формулирует собственные мысли и свои речевые высказывания.

Основными принципами организации коррекционного и образовательного процесса является:

- общие, индивидуальные и специфические особенности развития детей с нарушением речи и зрения;
- комплексный (психолого-педагогический, клинико-физиологический) подход к коррекционной помощи и диагностике;
- специально составленный учебный план, тематическое планирование и программа, по увеличению сроков обучения, распределение учебного раздаточного материала и изменение ритма его прохождения при соблюдении дидактических и методических требований, и по соответствию содержания обучения эмоциональными и познавательными возможностями дошкольников;
- дифференцированный и индивидуальный подход к дошкольникам в зависимости от состояния их зрения, эмоционального и

психологического состояния, и способов ориентировки в познании окружающей действительности и социального мира, применяются специальные методы, приемы, формы, корректирующей работы с дошкольниками, необычные и интересные наглядный материал, тифлотехники, рекомендуется уменьшать наполняемости группы, и также в логопедических кабинетах, методика индивидуально-подгруппового обучения;

– систематическая работа по социально - бытовой самореализации и адаптированному состоянию дошкольников с нарушениями зрения и речи в процессе обучения (Л. И. Плаксина) [47].

Обследование состояния предметной лексики у дошкольников экспериментальной группы, в которой состояло 12 детей по списку 5 - 6 лет, включает разнообразные интересные задания и упражнения, с целью выявления пассивного и активного словарного запаса детей в процессе обследования, что бы оценить и понять общее состояние дошкольников на данном этапе проверки, понимают ли дети лексическое значение слова. Логопед обращается к детям, и просит называть и показывать картинки, применялась методика И. А. Смирновой «Предметные картинки», с помощью выбранной методики происходило обследования словарного запаса дошкольников.

В основу исследования грамматических средств языка легла диагностическая методика Т. А. Фотековой, для детей с системным недоразвитием речи, проводится группой и индивидуально с каждым ребенком. В течение всей диагностики создавался доброжелательный эмоциональный фон и позитивное настроение, постоянное взаимодействие происходило между ребенком и логопедом. Дети были заинтересованы в процессе выполнения заданий в виде теста, они не принуждаются к их выполнению. Были использованы разные формы работы а также дети были поощрены хорошей работой и старанием которое они проявили, дети в процессе обследования поддерживались и подбадривались, при проявлениях усталости или негатива у ребенка обследование заканчивалось и

переносилось на другой день, также проводились физкультминутки.

Также исследование состояния нарушений зрительного и речевого восприятия у дошкольников было направлено на обнаружения возможностей уровня развития зрительного восприятия специально составленной программы (использованных Т. Б. Филичиной), выявить уровень развития зрительного восприятия дошкольников с нарушением речи и зрения можно скорректировать.

Список использованных методик: «Какие предметы спрятаны в рисунках?»; «Измерения объема зрительного восприятия»; «Чем залатать коврик?»

2.2. Содержание методики исследования предметной лексики у дошкольников

Нарушения в развитии лексической стороны речи у дошкольников с системным нарушением речи обнаруживаются в ограниченном словарном запасе, с сильным несоответствием между объемом пассивной и активной лексики, нечетким и неточным использованием слов и трудностью обновления словарного запаса (Воробьев Е.М., Мастюкова, Т.Б. Филичева и др.). Одна из выявленных особенностей в речи детей с системным недоразвитием речи по типу ОНР более значительна, чем при нормализации – это разница в объеме пассивной и активной лексики, в то время как дошкольники понимают значение многих слов, но тем не менее они не используют их в выразительной речи, обновление словарного запаса вызывает большие трудности.

Л. М. Шипицына отмечает, что исследования С. Н. Шаховского доказывают, что дошкольники с речевой патологией довольно распространены над активными и становятся очень медленными, с ограниченным словарным запасом слов, предметный словарь также

преобладает по отношению к другим частям речи. Дошкольники с системным недоразвитием речи не имеют корректной группировки слов, когда они выучены, словарь не является точным по смыслу [62].

Для дошкольников с системным недоразвитием речи типичны различные варианты лексических замен, процесс поиска нужного слова очень медленный и не очень автоматизированный. Нарушения обновления словаря также проявляются в искажении слога и звуковой структуры слова. Классификация предметов по лексическим группам вызывает довольно большие трудности: дошкольники не знают обобщений; они не выделяют дополнительный элемент в счете, обозначенный другим лексическим словом. Даже с корректными упражнениями дошкольники с системным нарушением речи часто объясняют свой ответ на основе ситуационных признаков.

Также можно отметить, что дошкольники имеют ограниченные возможности использовать не только лексико-предметный словарь, но и общий словарь. Дети не знают много цветов, форм, размеров, предметных слов и пр. Часто дошкольники заменяют слова другими словами, имеющими аналогичное значение, например: наливает суп – льет суп. Они практически не обладают навыками словообразования.

Понимание речи дошкольников подходит к низкой возрастной норме.

Активный словарный запас, в количественном выражении, несколько беднее, чем у сверстников с нормальной речью. Это проявляется в процессе изучения предметной и словесной лексики, а также словарного запаса предметных картинок и предметных стихов. Весь список слов, доступных для их возраста, отсутствует, хотя он доступен в пассивном словаре.

Основным типом лексических ошибок является некорректное использование слов в речи. Не зная названия частей лексических предметов, дошкольники часто заменяют их на название самого предмета, например: циферблат – это часы, название действия заменяется словами, которые похожи по смыслу или ситуации и внешним функциям, например, швы – шьет, широкие – крупные, порезы – слезы. Часто дети корректно показывают действия, упомянутые на рисунках, но в самостоятельной речи дошкольники

смешивают их, например: вместо этого они чешут нос – они точат нож; наливает в катюла суп – вместо наливания; метет метлой пол – вместо подметания.

Анализ словарного запаса дошкольников позволяет выявить особый характер их лексических ошибок, например, замена названия части объекта на имя всего объекта, например: ствол, корни – дерево; название объекта заменяется названием действия, которое характеризует его назначение, например: шланг – гасит пожар; шнурки – прикрепить к; продавец – тетя взвешивает яблоки.

В лексическом словаре детей дошкольного возраста есть много обобщенных лексических понятий, в основном это: посуда, одежда, игрушки, цветы, животные, антонимы используются редко, синонимов практически нет. Например, характеризуя размер объекта, ребенок использует только такие понятия, как: большой – маленький, которые заменяются другими лексическими словами: высокий, низкий, широкий, узкий, длинный, короткий, толстый, тонкий. Это приводит к частым нарушениям лексической совместимости.

Исходя из этого, лексическая речь дошкольников со всеми функциями может быть средством общения только в особых условиях, которые требуют постоянной помощи и подсказок в виде подсказок по оценочным и обнадеживающим суждениям от логопеда, а также дополнительных вопросов от родителей. Дети редко бывают без движения, они являются инициаторами общения, не часто общаются со сверстниками, редко задают вопросы взрослым и не сопровождают множество интересных и разнообразных игр исторической ситуацией, что обычно приводит к снижению коммуникативности.

Основными особенностями лексического словаря дошкольников, с системным недоразвитием речи является:

- преимущество пассивного словаря над активным словарем;
- затруднения в актуализации импрессивного словаря;

- трудности в корректном соотнесении названия лексических слов с их значением;
- замена одного слова с другими словами;
- объем словарного запаса в значительной степени ниже, чем у обычных дошкольников.

Формирование и развитие лексического запаса слов имеет наибольшее значение, для развития и формирования познавательной деятельности ребенка, т.к. слово, и его значение, является средством не только речи, но и мышления.

Обследование словаря в импрессивной и экспрессивной речи:

1. Предметный словарь, (на понимание) в импрессивной речи.
2. Предметный словарь, (на называние) в экспрессивной речи.

Логопед настраивает положительный эмоциональный фон для ребенка и предлагает показать расставленные либо разложенные перед ним, на столе игрушки, картинки, предметы, муляжи посуды, фруктов, овощей, мебели, животных и т. д., а после их назвать:

- Покажи игрушки, которые лежат перед тобой (пароход, трактор, кукла, пирамидка, кубики, машина, матрешка, рыбка, мячик, погремушка).
- Покажи овощи, которые лежат перед тобой (морковь, картофель, помидор, редиска, лук, огурец, чеснок, свекла, горох, тыква).
- Покажи фрукты, которые лежат перед тобой (дыня, лимон, груша, апельсин, банан, ананас, мандарин, киви, персик).
- Покажи животных которые лежат перед тобой (коза, заяц, собака, корова, лиса, медведя, лошадь, волка, белку).
- Покажи посуду которая лежит перед тобой, (блюдце, сковородка, тарелка, чашка, кастрюля, чайник, вилка, ложка, нож, сахарница).
- Покажи мебель на картинках, которые лежат перед тобой (табуретка, комод, стол, кресло, диван, шкаф, тумбочка, стул, трюмо).

В анализе состояния обследуемой лексики у дошкольников, отмечается соотношение пассивного и активного лексического словаря, и также на

понимание лексического значения употребляемых слов.

Итоги обследования словарного лексического запаса дошкольников занесены в таблицу № 1 (Приложение 1). На рисунке 1 наглядно представлены итоги обследования лексического словарного запаса у детей на констатирующем этапе экспериментального исследования.

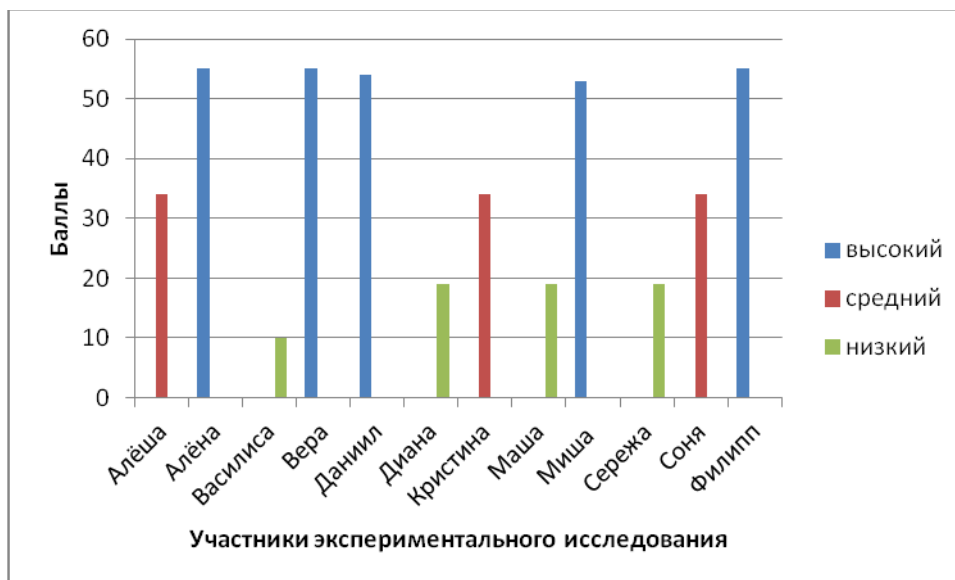


Рис. 1. Итоги обследования лексической стороны речи у детей на констатирующем этапе экспериментального исследования

5 человек - высокий уровень;

3 человека – средний уровень;

4 человека – низкий уровень.

Вывод: по итогам, обследования лексического словарного запаса детей с нарушением зрения и речи на констатирующем этапе экспериментального обследования выявлен: высокий уровень он наблюдается у 5 детей, средний – у 3 детей, низкий уровень – у 4 детей. Также 8 участников экспериментального обследования проявляется на понимание лексического значения употребляемых слов, деление на группы данных слов, они с интересом выполняют задания, принимают активное участие в их выполнении, у 4 детей отсутствует активный и пассивный словарь, не выполняли данные упражнения, были пассивно настроены на их выполнение.

Данная методика позволяет достаточно тщательно исследовать состояние пассивного и активного лексического словаря, состояние

семантических полей у дошкольников с нарушением системного недоразвития речи и с нарушениями зрения.

2.3. Содержание методики исследования грамматических средств языка у дошкольников

Под лексико-грамматической стороной речи, понимают словарь дошкольников и грамматическое корректное его использование.

К 4 годам детей, словарный запас возрастает до 1600 – 1900 слов, из них по данным А. Н. Гвоздева, 50,2 % составляют существительные, 27,4 % – глаголы, 11,8 % – прилагательные, 5,8 % – наречия. На данном этапе формируется глагольные упражнения, появляются сложные предлоги: из-под, из-за; также закрепляются согласование прилагательного с существительными.

К 5 годам, дети начинают овладевать некоторым набором слов, которые обозначают основные геометрические фигуры и их тела, также они знают измерения некоторых разных величин, пространственные отношения, и могут определить точно и дифференцированно. Словарь состоит из 2200 слов, к этому времени дошкольники уже усваивают основные формы согласования слов. После 5 лет, дети сравнивают части по частным и общим признакам, также умеют выделять части предметов, и усваивают свойства предметов, начинают употреблять слова которые обозначают отвлеченные понятия.

Исходя из этого, можно сделать вывод что, к концу дошкольного периода, и на начало младшего школьного возраста, к поступлению в школьное учреждение, дети имеют довольно разнообразный лексический словарь и в достаточной мере уже владеют грамматическим строем речи и языка.

В основу исследования легла диагностическая методика

Т. А. Фотековой.

Обследование грамматического строя речи у дошкольников:

1. Повторение предложений.

Логопед: внимательно выслушайте предложение, а затем постарайтесь повторить его как можно точнее.

В саду было много красных яблок. Петя сказал, что не пойдет гулять, потому что было холодно. Птица сделала гнездо. Дети катали снежки и делали снеговика. Лошади паслись на зеленом лугу, который был за рекой.

Предложение читается логопедом до первой репродукции для детей дошкольного возраста (1-2 раза).

Оценка эффективности:

- 1 балл – корректное и точное воспроизведение;
- 0,5 балла – пропуски в отдельных словах без изменения смысла и структуры предложения
- 0,25 балла – пропуская некоторые части, меняя смысл и структуру предложения и заменяя его прямой речью, предложение не закончено;
- 0 пунктов – предложение не повторено.

2. Проверьте предложения.

Логопед: Я назову предложения, и если вы заметите ошибки в некоторых из них, попробуйте исправить их.

Корабль плывет по морю. Пес вошел в кабину. Над большим деревом была глубокая яма. Дом нарисовал мальчика. Хорошо спится медведь под снегом.

Оценка эффективности:

- 1 балл – ошибки были выявлены и исправлены;
- 0,5 балла – найдены ошибки и исправлены с незначительными неточностями (перестановка, пропуск, нарушение порядка слов, замена слов,);
- 0,25 балла – ошибка была найдена, но не исправлена, или была

предпринята попытка исправить ошибку;

- 0 пунктов – ошибок не найдено.

3. Составление предложений из слов, представленных логопедом в оригинальном виде.

Логопед: я назову слова, а ты попробуй составить одно предложение: Петя, купи шарик, красный, мама, открой дверь. Витя, косить, траву, кроликов, за. Сижу, синица, ветка. Груша, бабушка, внучка подарить.

Слова представлены перед первым ответом.

Оценка эффективности:

- 1 балл – предложение было сделано корректно;
- 0,5 балла – порядок слов был нарушен;
- 0,25 балла – наблюдались пропуски, введение или замена слов, незначительные семантические неточности, грамматика;
- 0 пунктов – выявлена семантическая некорректность или отказ выполнить задание.

4. Добавьте предлоги к предложению.

Логопед: я сейчас прочитаю предложение, а вы попробуете вставить пропущенное в него слово: собака сидит ... питомник. Птенец упал .. гнезда. Бутоны распустились ... деревья. Щенок спрятался ... крыльцо. Лена наливает чай ... чашки.

Оценка эффективности:

- 1 балл – корректный ответ;
- 0,5 балла – корректный ответ после помощи логопеда;
- 0,25 балла – корректный ответ после помощи второго раза;
- 0 пунктов – некорректное использование помощи как в первый, так и во второй раз.

5. Формирование множественного числа существительных в именительном и родительном падеже.

Логопед: один – стол, а много - ...; один – это дом, и если их много, то это дома: есть звезда; стул .; окно - .; - ухо.

Логопед: один – дом, а много вещей? – Дома. Один – стол, и много чего? Окно –?

Оценка эффективности:

- 1 балл – корректный ответ;
- 0,5 балла – корректный ответ после помощи логопеда;
- 0,25 балла – форма сформирована некорректно;
- 0 пунктов – невыполнение задания.

6. Изучите словарный запас и навыки словообразования.

Логопед: у кошки есть котята, а других животных? коза, волк, собака, утка, курица, свинья, корова, лиса, лев, овца.

2. Формирование прилагательных из существительных:

Логопед: кукла из бумаги – бумажная кукла, грибной суп, соломенная шляпа, сливовое варенье, ледяная горка, салат из моркови, вишневое варенье, дубовый лист, яблочное варенье, клюквенное желе, осиновый лист.

б) качество:

Логопед: если лнем зра, то день жаркий, а если мороз, то... дождь, солнце, ветер, снег.

в) притяжательные:

Логопед: у собаки есть собачья лапа, а у кошки, медведь, лев, волк, лиса.

Оценка по всем этим задачам проводилась по общим критериям:

- 1 балл – корректный ответ;
- 0,5 балла – самокоррекция ошибок или корректный ответ после помощи логопеда;
- 0,25 балла – нерегулярные формы;
- 0 пунктов – невыполнение заданий.

7. Изучение связной речи.

1. Составление сюжета, на сюжет картины «Бобби» (пять картинок).

Логопед: посмотрите на картинки, которые перед вами, попробуйте привести их в порядок и сделать интересную историю на этих картинках.

Оценка проводилась по трем критериям:

а) критерий смысловой целостности:

- 5 пунктов: история имеет все смысловые связи и соответствует ситуации, картинки расположены в корректной последовательности;
- 2,5 балла: возможна небольшая коррекция ситуации или нет ссылок, некорректное воспроизведение причинно-следственных связей;
- 1 балл: потеря всех семантических единиц, достаточно существенное искажение смысла текста или рассказа не завершено до конца;
- 0 пунктов: не описание истории в целом

а) критерий, смысловой целостности:

- 5 пунктов: рассказ имеет все смысловые звенья и соответствует ситуации, картинки расположенные в корректной последовательности;
- 2,5 балла: допускаются незначительное исправление ситуации, либо нет связующих звеньев, некорректное воспроизведение причинно - следственных связей;
- 1 балл: выпадение всех смысловых звеньев, достаточно существенное искажение смысла текста, либо рассказ не завершён до конца;
- 0 пунктов – отсутствует описание рассказа в целом.

б) лексико-грамматическое оформление высказывания:

- 5 пунктов: рассказ воспроизведен грамматически корректно с корректным использованием лексических слов и средств;
- 2,5 балла: незначительный поиск слов либо неточное словоупотребление, рассказ составлен без аграмматизмов, но наблюдаются одно и тоже оформления;
- 1 балл: неадекватное использование лексических средств, наблюдаются аграмматизмы, одно и тоже оформление,;
- 0 пунктов – рассказ не воспроизведен вообще.

в) самостоятельность выполнения задания:

- 5 пунктов: составлен рассказ и самостоятельно разложены картинки;

– 2,5 балла: картинки разложены с помощью логопеда, а рассказ составлен самостоятельно;

– 1 балл: составление рассказа по наводящим вопросам логопеда и раскладывание картинок;

– 0 пунктов: задание не выполнено даже при помощи логопеда.

2. Пересказ прослушанного текста.

Логопед: сейчас я прочитаю небольшой рассказ, слушай внимательно, не отвлекайся, запоминай и приготовься его пересказывать (Рассказ читается не более двух раз).

Горошины

В одном стручке сидели горошины. Прошла одна неделя. Стручок раскрылся. Горошины весело покатались на ладонь мальчику. Мальчик зарядил горохом ружье и выстрелил. Три горошины залетели на крышу. Там их склевали голуби. Одна горошина закатилась в канаву. Она дала росток.

Оценка также происходит по тем же критериям что и для рассказа, по серии сюжетных картинок:

а) смысловая целостность:

– 5 пунктов: воспроизведена вся смысловая основная и главная часть;

– 2,5 балла: смысловая часть воспроизведена с незначительными сокращениями, нет связующей части;

– 1 балл: пересказ воспроизведен неполный, есть значительные сокращения, или изменение смысла, а также, посторонняя информация;

– 0 пунктов: рассказ не пересказан, невыполнение задания в целом.

б) лексико-грамматическое оформление:

– 5 пунктов: пересказ составлен без нарушений грамматических и лексических норм;

– 2,5 балла: наблюдаются стереотипность оформления высказывания, пересказ не содержит аграмматизмов, подбирается долгий поиск слов, отдельные либо близкие словесные замены;

- 1 балл: отмечаются повторы,agramматизмы, словесные замены, или некорректное использование слов;
 - 0 пунктов: пересказ не воспроизведен вообще.
- в) самостоятельность выполнения:
- 5 пунктов: самостоятельный пересказ после первого прочтения логопедом;
 - 2,5 балла: пересказ после минимальной помощи логопеда (несколько вопросов ребенка) либо, после повторного прочтения;
 - 1 балл: пересказ по наводящим и стимулирующим вопросам логопеда;
 - 0 пунктов: пересказ не воспроизведен даже по вопросам логопеда.

Пункты, были начисленные по всем критериям, суммируются, затем высчитывается общее количество пунктов за всю серию.

С помощью данной диагностики, можно увидеть особенности развития лексического грамматического строя речи, у дошкольников старшего дошкольного возраста.

Итоги представлены в таблице № 2 (Приложение 2). На рисунке 2 наглядно представлены уровни развития грамматических средств языка у участников констатирующего этапа экспериментального обследования.

Вывод: обследование лексического грамматического строя речи показало, что у 4 детей выявлен высокий уровень, развития лексических грамматических средств языка, у 6 детей выявлен – средний уровень, 2 детей были выявлены с низкий уровнем развития грамматических средств языка.

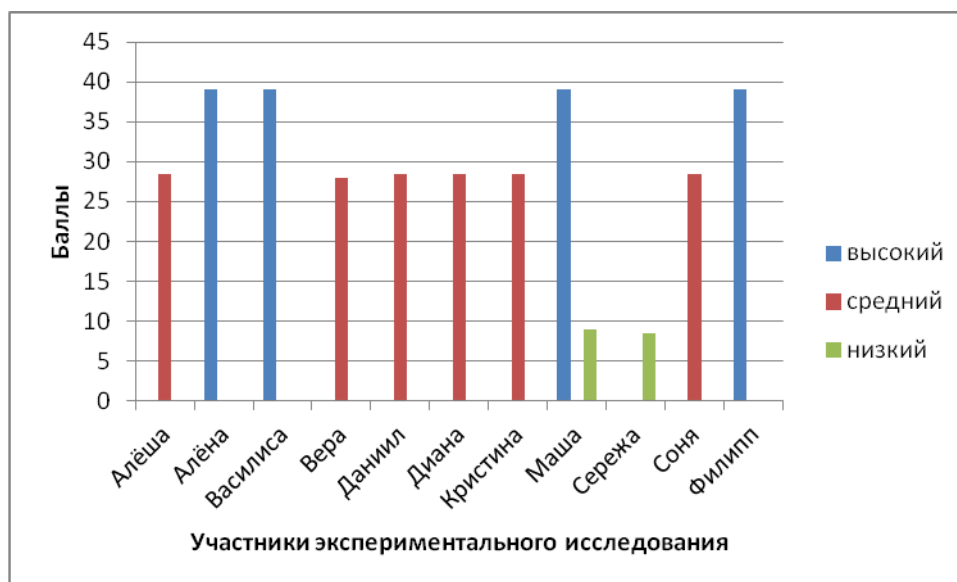


Рис. 2. Итоги обследования грамматических средств языка у дошкольников на констатирующем этапе экспериментального исследования

2.4. Содержание методики исследования состояния нарушений зрительного и речевого восприятия у дошкольников

У дошкольников старшей группы № 4, с системным недоразвитием речи по типу ОНР, в состоянии нарушения зрения выявлен гиперметропический астигматизм II степени (11 человек) и врожденная аномалия развития коломбы радужной оболочки (1 человек), по итогам осмотра офтальмолога.

Состояние зрения и речевой диагноз детей указаны в таблице № 3 (Приложение 3).

1. «Методика измерения объема зрения» через восприятия зрительных функций.

В качестве обследования используются тест с предъявленными объектами, и это бессмысленные наборы букв.

Предъявляются 8 букв, в два ряда по 4 буквы в каждом расположенны. Испытуемым детям проговаривается «Старт» и через 2 секунды

предъявляется тест с объектами на время, выделяется 50 секунд. Задача испытуемого ребенка – назвать предъявленные буквы.

Максимальный вариант это 8 корректных букв, что следует сделать вывод о хорошем уровне зрительного восприятия. Итог 4 - 6 букв, это средний уровень развития зрительного восприятия. Соответственно, то, что ниже 4 букв – это сниженный уровень зрительного восприятия.

В первую очередь логопед формирует у ребенка желание выполнять разного рода упражнения. Исследование происходит индивидуально с каждым ребенком, и создается благоприятная обстановка а также доверительный контакт между ребенком и логопедом. Испытуемый ребенок, находится на таком расстоянии от вертикально расположенной таблицы, чтобы видеть ее целиком, поэтому ребенок сам устанавливает свое местоположение в зависимости от своего физиологического состояния.

2. Методика «Какие предметы спрятаны в рисунках?»

Логопед: показано пару контурных изображений, в которых как будто «спрятаны» многие известные предметы ребенку. Далее логопед представляет изображение и просит последовательно их назвать, очертания всех увиденных предметов, «спрятанных» в трех частях: 1, 2, 3.

Время на выполнения задания ограничивается, одной минутой. Если вдруг, за это время, ребенок не успел и не сумел полностью выполнить задание, то его прерывает логопед. Если ребенок справляется с заданием меньше, чем за 1 минуту, то отмечают данное время, которое было затраченное на выполнение этого задания. Примечание. Если логопед обращает внимание и видит, что ребенок начинает спешить при выполнении данного задания и преждевременно старается его выполнить, не найдя всех многих предметов, торопится и переходит от одного рисунка к другому, то логопед, должен остановить ребенка, обратиться и попросить поискать еще на предыдущем изображении. К по следующему изображению можно переходить лишь только тогда, когда будут найдены все предметы, имеющиеся на предыдущем изображении. По итогу, общее число всех предметов, «спрятанных» на рисунках 1, 2, 3... всего составляет 14.

Балльная оценка итогов:

- 10 пунктов: ребенок назвал и увидел все 14 предметов, их очертания которые имеются на всех трех изображениях, затратив по времени на это меньше чем 20 секунд;
- 9 пунктов: ребенок выявил и назвал все 14 предметов, затратив по времени, на их поиск от 21 до 30 секунд;
- 7 пунктов: ребенок нашел и назвал все предметы затратив на это время от 31 до 40 секунд;
- 5 пунктов: ребенок решил задачу поиска всех предметов за данное время от 41 до 50 секунд;
- 3 балла: ребенок справился с задачей нахождения всех предметов за данное время от 51 до 60 секунд.

3. Методика «Чем залатать коврик?»

Целью данной методики – определить, и выявить насколько ребенок в состоянии, сохраняя в кратковременной и оперативной памяти образы увиденного, практически их использования, решая наглядные задачи. Перед тем, как показать его ребенку говорят, что на данном рисунке изображены два коврика, и еще кусочки материала, который можно использовать для того, чтобы залатать существующие на ковриках дырки таким образом, чтобы рисунки коврика и заплаты не отличались. Для того, чтобы решить данную задачу, из нескольких кусочков материала, которые представлены в нижней части рисунка, необходимо подобрать такой, который больше всего подходит к рисунку коврика.

Оценка итогов:

- 10 пунктов: ребенок справился самостоятельно с заданием меньше чем за 20 секунд;
- 9 пунктов: ребенок решил корректно все четыре задачи за данное время от 21 до 30 секунд;
- 7 пунктов: ребенок затратил на выполнение данного задания от 31 до 40 секунд;

- 5 пунктов: ребенок затратил на выполнение данного задания от 41 до 50 секунд;
- 3 балла: ребенок затратил на время работы от 51 до 60 секунд.

Итоги обследования занесены в таблицу № 4 (Приложение 4).

Итоги обследования, уровня зрительного восприятия на констатирующем этапе экспериментального исследования наглядно представлены на рисунке 3.

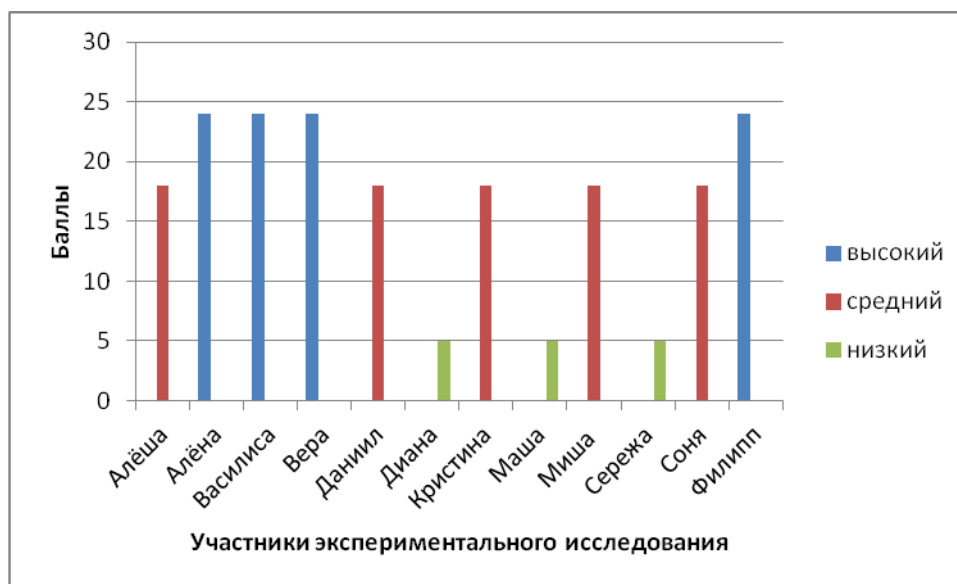


Рис. 3. Итоги обследования уровня зрительного восприятия на констатирующем этапе экспериментального исследования

Уровень развития и сформированности зрительного восприятия дошкольников с нарушением речи и зрения можно скорректировать при помощи специальной программы Т. Б. Филичевой. Список использованных методик: «Какие предметы спрятаны в рисунках?»; «Измерения объема зрительного восприятия»; «Чем залатать коврик?». Итоги обследования уровня зрительного восприятия, у дошкольников на констатирующем этапе экспериментального обследования представлены на рисунке 3.

Вывод: по итогам исследования 9 детей справились с заданием, выполняли по инструкции логопеда, у 3 детей был выявлен, низкий уровень зрительного восприятия, дети не сосредоточились и не сфокусировали свое внимание, а также не внимательно выполняли данные упражнения, что привело к низкому итогу.

2.5. Анализ итогов констатирующего эксперимента

Для дошкольников с системным недоразвитием речи, по типу ОНР речевого развития, имеется ограниченность словарного запаса, т. е. расхождение в активном и пассивном словаре: следовательно, дошкольники понимают значения многих разных слов, но употребление этих слов в речи, достаточно сильно затруднено. Поэтому основная цель коррекционной работы, является уточнение и расширение, а также активизация словаря.

Методика по развитию речи, предполагает такой тип и вид занятий, который будет построен в форме игровой деятельности. Это достаточно, облегчает усвоение какого-либо материала, и также способствует корректному восприятию речи, и развивает слуховое внимание. Подача информации и материала должно быть направленно на обогащение и развитие словаря, в форме игры дети учатся соотносить звучащее слово с изображением или предметом, четко и понятно произносить простые и многосложные слова, и отвечать на вопросы. Активно используются дидактические игры, которые не только позволяют развивать дошкольников всесторонне, но и способствуют формированию словесной деятельности и навыков словарного запаса. В зависимости от разного материала, дидактические игры делятся на три группы, такие как: игры с предметами (игрушки, природный материал, и т. д.), словесные игры и настольно - печатные игры, все игры можно использовать для активизации словаря дошкольников.

Наиболее трудными, являются для детей словесные игры: они не связаны с непосредственным восприятием предмета, в этих играх дети должны взаимодействовать представлениями. Такие игры, имеют огромное значение для развития мышления ребенка, т. к. в них учатся делать выводы, высказывать самостоятельные суждения, не полагаясь на суждения других детей и взрослых, и замечать логические ошибки.

Дидактическая игра как форма и вид обучения содержит два

компонента: игровое (занимательное) и учебное (познавательное).

Развитие и формирование лексики ребенка тесно взаимосвязано с осознанием и уточнением представлений об окружающем мире и во многом определяется уровнем его познавательной деятельности.

Коррекционно-логопедическая работа происходит и проводится по нескольким направлениям:

- 1) уточнение лексического значения слова;
- 2) уточнение грамматического значения слова;
- 3) формирование словоизменения;
- 4) формирование словообразования;
- 5) развитие умения определять родственные слова и производить морфологический анализ слов;
- 6) развитие языкового анализа и синтеза.

Таким образом, исходя из этого, только овладев определенными языковыми навыками и закономерностями, ребенок корректно использует собственные речевые познания и высказывания. Не корректное усвоение закономерностей языка приводит к нарушениям морфологической структуры слова и синтаксической структуры предложения.

Итоги констатирующего эксперимента представлены в таблицах и диаграммах по методике исследования предметной лексики у дошкольников и методике обследования грамматических средств языка детей с нарушением зрительного анализатора и системным недоразвитием речи.

ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРЕДМЕТНОЙ ЛЕКСИКИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ И РЕЧИ

3.1. Теоретическое обоснование формирования предметной лексики у дошкольников: основные принципы, цели, задачи, этапы

Предметная лексика ребенка, возникающая в младенчестве и в раннем детстве, возникает при усвоении и реализации объективных действий.

Объекты начинают появляться для него не только как объекты, которыми очень удобно манипулировать, но и как вещи, имеющие определенное назначение и способ использования. Субъектная деятельность создает благоприятные условия для развития всех познавательных компонентов ребенка: она учит его быть внимательным к вещам, целенаправленно рассматривать и воспринимать их; в действиях с объектами развивается и формируется практическое зрительно-эффективное мышление; ребенок учится называть различные свойства объектов и их функции, которые они могут выполнять – это обогащает его словарный запас. Ребенок запоминает свои впечатления от предметов и, соответственно, делится ими со сверстниками, а также с взрослыми, это развивает его память и речь как целостную систему.

Тематическая лексика у слабовидящих и слепых развивается довольно медленно, а ее формирование откладывается на 3-4 года, что связано с задержками в развитии двигательных компонентов. В процессе овладения предметной лексикой существуют действия, которые еще не являются предметно-специфическими, но служат для формирования речи. В процессе развития и формирования предметной лексики существует тесная связь между психическим развитием ребенка с нарушением зрения: оно не формируется спонтанно и самостоятельно и может служить условием его

компенсаторного использования только тогда, когда ребенок изучает все его элементы.

Для слепых и слабовидящих детей характерно несовершенство объективных действий. Хорошо видно, что существует несоответствие между пониманием цели функционального объекта и способностью выполнять определенное действие с объектом. Овладение объективными действиями в раннем возрасте ребенка основано на совместном действии взрослого и ребенка, в котором ведущим является элемент взаимодействия между взрослым. Считается, что в самостоятельной деятельности большинство слабовидящих и слепых детей действуют с объектами, которые видны в очень равномерных и примитивных движениях. Отсутствие визуальной имитации компенсируется тем фактом, что пассивные движения, то есть моторная имитация, повторяются и ассимилируются. Качественная особенность гностических процессов (обработка сенсорной информации и медленный прием) и недостаточное развитие зрительно-пространственной функций приводят к тому, что возникают трудности при формировании реальных представлений о мире. Его сложно распознать, а также выделить форму, цвет, пространственное положение объектов и размер. При овладении зрительными навыками возникают большие трудности, что обусловлено нарушением зрительно-моторной взаимосвязи и недостаточным визуальным контролем за движением руки. Фрагментация зрительного восприятия вызывает отсутствие зрительных впечатлений, вялость, неточность и скудность представлений об объектах окружающей действительности. У слабовидящих детей в основном страдает одновременное и целостное восприятие предметов и их явлений реальности. Формирование и развитие объективной деятельности и словарного запаса у слепых детей происходит по тем же законам, что и у зрячих детей, и переходит от неспецифических манипуляций к овладению функциональными действиями. Но в течение долгого времени слепые дети совершенно неточны в своих движениях и не отпускают вещи на долгое время. Это существенно замедляет развитие небольших движений пальцев, а, следовательно, развитие и формирование

активного прикосновения. Таким образом, у детей с нарушением зрения формирование объективной активности происходит на всех этапах, как у нормального ребенка, но отличается тем, что значительная задержка в сроках формирования и развития отличается качественной оригинальностью.

Развитие предметных действий разработано и подробно изучено Д.В. Элькониным:

1. Сам ребенок, самостоятельно, не способен раскрыть социальный способ использования предметов, социальную функцию, социальную сущность.

2. На предмете не указано, для какой цели он предназначен. Его физические свойства не ориентируют объективное действие, которое должно быть выполнено с ним.

3. Принципиальное различие между активностью инструмента заключается в том, что действие с инструментом должно подчиняться объективной логике, «скрытой» в инструменте. В противном случае социальная функция, которая заложена в нем, не может быть выполнена с ним. В снятом виде инструмент является целью, для которой он должен использоваться. Цели возникают только в итоге реализации объективного действия. Только после того, как ребенок выпьет воду из чашки, у него будет цель – пить воду из чашки. Только после того, как ребенок научится использовать этот инструмент, у него будет цель, которая ориентирует действия ребенка с объектами. Формирование объективной деятельности происходит таким образом, что ее цель и объективная направленность, исполнение и оценка первоначальны. Опрос детей разных возрастных групп и разных степеней обученности строится по-разному. О. Е. Грибова, учитывая лексико-грамматическую структуру речи, предлагает следующие принципы:

1. Принцип индивидуального и дифференцированного подхода предполагает, что выбор задач, их постановка и наполнение вербальным и невербальным материалом должны быть соотнесены с уровнем реального психологического развития ребенка и учитывать специфику его социального

окружения и личного развития.

2. Исследования рационально проводить в направлении от общего к частному. Сначала специалист выявляет проблемы в развитии речи ребенка, а затем эти проблемы более тщательно изучаются, подвергаются количественному и качественному анализу.

3. В рамках каждого типа тестирования представление материала дается от простого к сложному. Это позволяет ребенку успешно пройти каждый тест, что создает дополнительную мотивацию и позитивный эмоциональный настрой, что, в свою очередь, увеличивает производительность и продолжительность опроса.

4. От продуктивных видов речевой деятельности необходимо переходить к восприимчивым. Исходя из этого принципа, в первую очередь рассматриваются такие виды речевой деятельности, как речь и письмо. Письмо рассматривается только среди школьников, которые прошли обучение и имеют опыт написания таких работ.

5. От выразительной языковой компетенции до импрессивной. Такой подход позволит сократить время и усилия, затрачиваемые на опрос, позволит сосредоточиться на экзамене из внушительного языкового резерва.

Изучение развития речи может проводиться не только методом индивидуального осмотра с использованием визуального материала, но и в процессе наблюдения (активной и пассивной лексики) свободного общения детей на прогулках, в классе и в играх.

В соответствии со сформулированными принципами, опрос начинается с изучения активной лексики. Для старших детей в опрос вводятся обобщения. В этом случае логопед должен сознательно отличать научные обобщения от повседневных. Кроме того, для детей разных возрастов и условий воспитания важно по-разному учитывать наличие в активном или пассивном словаре ребенка понятий, которые формируются в течение его жизни (одежда, еда, игрушки) и тех, которые развиваются в процессе обучения (домашние продукты, овощи, фрукты, мебель, транспорт и т. д.).

Коррекционная и развивающая работа в значительной степени зависит

и эффективна от того, насколько организован весь учебный процесс в специализированном учреждении, рабочая нагрузка распределяется в течение дня, непрерывность работы терапевта и учителя осуществляется для достижения цели обучения.

При проведении логопедической терапии для развития предметной лексики необходимо учитывать структуру значения слова, современные лингвистические и психолингвистические представления о слове, закономерности формирования и развития словарного запаса в онтогенезе, а также словарный запас, особенности дошкольников с речевой патологией.

При проведении логопедической терапии у детей дошкольного возраста с СНР основной целью является разработка и формирование, с одной стороны, психологических механизмов для овладения языковой системой (формирование синтеза, анализа, сравнения), а с другой стороны, также следует учитывать изучение правил, которые организуют синтаксическую и морфологическую систему языка.

Только овладев определенными лингвистическими закономерностями, ребенок корректно формулирует свою речь. Неадекватное изучение языка приводит к нарушениям морфологической структуры слова и синтаксической структуры предложения.

3.2. Содержание логопедической работы по формированию предметной лексики у дошкольников с нарушениями зрения и речи

Активность речевого общения не нарушается в случае зрительных дефектов, но овладение речью и ее функциями, а также структура происходит в общих чертах, как и у тех, кто видит это нормально, но нарушение зрения наносит определенный отпечаток на этот процесс. Словарный запас слабовидящих и слепых детей характеризуется его формальностью и недостаточно точным предметным соотношением слов.

Возможности речевого общения для слепых детей не ограничены (чтение книг, общение со взрослыми, прослушивание радио и пр.), что способствуют накоплению словарного запаса.

В развитии речи слабовидящих и слепых детей также присутствуют особенности усвоения и использования неязыковых средств общения: пантомимики, мимики, интонации, которые являются неотъемлемым компонентом устной речи.

Экспериментальное исследование проблемы формирования словарного запаса у детей с нарушениями зрения, заключалось в диагностике тестируемых детей, их уровня развития пассивной и активной лексики, грамматических средств языка, а также в разработке методических рекомендаций по формированию словарного запаса у детей.

Развитие произношения звука зависит от времени потери зрения: по мнению М. Е. Хватцева, среди слепорожденных и слепых до появления речи нарушения при произношении наблюдается в 16% случаев, а у ослепших в старшем (дошкольном) возрасте до 5-7 лет, то есть до окончательного завершения процесса произношения звука, только в 6% случаев.

Нарушения речи у слепых детей отражаются на их письме. По словам М. Е. Хватцевой, 25 % ошибок связаны с некорректным произношением соответствующих звуков, а в 46% случаев некорректно произносимые звуки вызывают некорректное написание.

Следует знать и помнить, что усвоение словаря является итогом формирования звуковой оболочки слова и конкретного объекта, обозначаемого этим словом. Б. Г. Ананьев отметил, что первая реальность речи – это объективное соотношение слов.

Серьезные нарушения или потеря зрительной функции ограничивают количество воспринимаемых объектов, затрудняют выбор многих значимых и, что очень важно, оказывают сильное эмоциональное воздействие на свойства и качества объектов (например, цвет), что приводит к замедлению в познания реальности мира и, следовательно, темпы развития речи.

Развитие словарного запаса можно рассматривать в двух аспектах:

количественном – как увеличение количества используемых и понимаемых слов и качественном – как семантическое развитие словаря, как соотношение слов и объектов, обозначенных ими, как все больший процесс обобщения слов.

Таким образом, слова и образы характеризуют качественную сторону словарного запаса. Процесс усвоения значения слов начинается с соотнесения звука слова с чувственно воспринимаемыми свойствами объекта, а усвоение их обобщенного значения основано на обобщении сенсорных данных. На этой основе в будущем становится возможным овладеть обобщенным значением слов независимо от конкретных ситуаций. Следовательно, чем богаче сенсорный опыт, чем разнообразнее мир отражается в восприятии и идеях, тем шире становится возможность овладеть обобщенным значением слов и тем выше его уровень.

Накопление словарного запаса и овладение грамматической структурой родного языка способствуют развитию связной речи. Овладение последовательной речью и пониманием, несмотря на ряд перечисленных особенностей, осуществляется у слабовидящих и слепых детей по тем же законам, что и у тех, кто видит нормально. Ранняя коррекционная работа позволяет преодолеть задержки в развитии речи и достичь уровня нормы. Связанная речь, основанная на конкретных идеях, является мощным средством компенсации отклонений в умственном развитии слепых детей.

Кроме того, и самое главное, речевые препятствия в гораздо большей степени тормозят умственное развитие слепых детей, чем детей с нормальным зрением. Это связано с тем, что развитие речи, которое на нормальном уровне развития способно в значительной степени компенсировать последствия слепоты, в этом случае задерживается, и речь не выполняет своей компенсаторной функции.

Недостатки произношения негативно влияют на речевую деятельность, ограничивают и без того узкий круг общения между детьми с нарушениями зрения, что затрудняет формирование ряда личностных качеств или приводит к появлению негативных свойств (изоляция, аутизм и пр.).

Следовательно, своевременная корректирующая логопедическая работа со слабовидящими и слепыми детьми становится необходимой. Основой для формирования корректного произношения звука при нарушениях зрения является использование интактных слуховых и моторных анализаторов, которые играют основную роль в формировании речевых и речево-моторных представлений.

Для детей с системным недоразвитием речи по типу ОНР словарный запас ограничен, т. е. существует различие в количестве активного и пассивного словарного запаса: дети понимают значения многих слов, но использование слов в речи очень сложно, с трудностями происходит активизация словаря.

Занятия с логопедом в специализированной школе являются основной формой коррекционного образования, то есть развития всех компонентов речи и подготовки к школе. Фронтальные занятия проводятся на протяжении всего периода обучения в определенной системе, по единой программе для всех детей, с учетом индивидуальных особенностей. Все дети без исключения присутствуют.

Занятия по логопедии в зависимости от конкретных задач и этапов коррекции речи делятся на следующие виды:

1. Занятия по формированию лексико-грамматических средств языка: словарный запас; формирование грамматической структуры речи.

Основные задачи данных занятий включают в себя развитие понимания речи, уточнение и расширение словарного запаса, формирование обобщающих понятий, практические навыки формирования и перевода слов, умение использовать простые общие предложения и некоторые типы синтаксических структур.

2. Занятия по формированию звуковой стороны речи.

Основные задачи – это формирование корректного произношения звуков, развитие фонематического слуха и восприятия, умение произносить слова различной звуко-слоговой структуры; контроль разборчивости и выразительности речи, подготовка к овладению элементарными навыками

анализа и синтеза звука.

3. Занятия по развитию связной речи.

Основная задача – обучения детей самовыражению. Основываясь на сформированных навыках использования различных типов предложений, дети развивают способность передавать впечатление от того, что они видят о событиях окружающей действительности, представлять содержание картинок или их серии в логической последовательности, составляют повествовательную часть, описания.

В первый период коррекционного обучения (март, апрель, май), занятия проводятся два раза в неделю, количество занятий в месяц 8, общее количество занятий за 3 месяца 24, направленных на формирование речевых средств, лексико-грамматических средств языка и развитию связной речи. В группе 12 детей (СанПиН от 2010 г.) 20 минут продолжительность индивидуальных занятий с каждым ребенком, 2 занятия в неделю было отведено логопедом. Общее количество индивидуальных занятий за первый период коррекционного обучения 72. Индивидуальные занятия проводились с детьми, имеющими низкий уровень развития.

Второй период коррекционного обучения (сентябрь, октябрь, ноябрь). Занятия проводятся два раза в неделю, количество занятий в месяц 8, общее количество за 3 месяца – 24 занятия, направленных на формирование речевых средств, лексико-грамматических средств языка и развитию связной речи.

В группе 12 детей (СанПиН от 2010 г.) 20 минут продолжительность индивидуальных занятий с каждым ребенком, 2 занятия в неделю было выделено логопедом. Общее количество индивидуальных занятий за первый период коррекционного обучения 72. Индивидуальные занятия проводились с детьми имеющими низкий уровень развития. Таким образом общее количество фронтальных занятий за весь период обучения 48, индивидуальных 144. Перспективно-тематическое планирование коррекционных занятий на учебный год представлено в таблице 5 (Приложение 5), конспекты примерных фронтальных и индивидуальных

занятий представлены в Приложении 6.

Содержание коррекционного обучения:

- развитие и формирование понимания устной речи;
- умение вслушиваться в обращенную речь;
- обучать выделять названия действий, предметов, признаков;
- добиваться понимания обобщающих значений слов;
- подготовиться к диалогической речи;
- усвоение притяжательных местоимений "мое - мое";
- практическое использование в винительном, дательном и

инструментальном падежах;

- рисование, макеты;
- овладение навыками создания истории.

Содержание коррекционного образования:

- уточнение цвета;
- практическая подготовка относительных прилагательных с

различными значениями корреляции;

- вопросы: какой – какая - какое?
- усвоение количества и пола;
- использование предлогов: в-на-из-под.

Связная речь:

- улучшение коммуникативных навыков;
- свойства качеств;
- составление простого описания предмета;
- закрепление навыка построения простого предложения;
- однородные члены;
- усвоение конструктивно сложных предложений;
- сборник рассказов, простых пересказов;
- простые стихи.

При проведении фронтальных занятий от логопеда требуется

адекватная организация деятельности с воспитателями по подготовке детей к логопедическому занятию и отработке определенного материала после занятия. Все виды работ организуются на протяжении месяца в пределах 3 - 4 лексических тем. Виды работ следует планировать, опираясь на общедидактический принцип: от простого к сложному. Тематическое планирование коррекционной работы находится в таблице № 5 (Приложение 5). При осуществлении фронтальных и индивидуальных занятий при учете лексических тем необходимо значительное число наглядного материала. К нему относятся наборы предметных картинок, пособия для игр, сюжетные картинки, муляжи, определенные объекты, муляжи.

Этапы проведения фронтальных занятий:

1. Организационный момент.

Цель: собрать внимание детей и подвести их к теме и цели занятия.
(Упражнение на внимание; развитие памяти).

2. Повторение (связанное с новым материалом).

Цель: закрепить прошлый материал.

3. Обучающий.

Цель: заинтересовать, рассказать, показать, повторить новый материал.

4. Последовательное закрепление нового материала.

Цель: закрепить полученные знания на занятии, с помощью вопросов логопеда и ответов детей.

5. Итог занятия.

Цель: может быть дана дифференцированная оценка каждого ребенка или упражнение, подтверждающее еще раз, что занятие поставленной цели достигло.

План индивидуальной работы логопед на каждого ребенка с учетом структуры речевого дефекта.

Основные направления работы логопеда с детьми:

1. Развитие артикуляционного аппарата: общая и специальная артикуляционная гимнастика, направленная на развитие подвижности губ, языка, мягкого неба;

2. Развитие физиологического дыхания с помощью специальных упражнений.

3. Развитие общей, тонкой моторики.

4. Развитие динамической стороны речи (темп, ритм, интонация).

5. Развитие голоса (сила, высота, тембр).

6. Постановка и автоматизация звуков в слогах, словах, фразах, предложениях, связной речи.

В таблице № 6 представлен комплексный подход коррекционной работы с дошкольниками с нарушением зрения.

Методы развития речи предполагают такой тип занятий, который построен в игровой форме. Это облегчает усвоение материала, развивает слуховое внимание, способствует корректному восприятию речи. Представление материала, предназначенного для обогащения словаря в игровой форме, учит детей соединять звучащее слово с картинкой или объектом, четко произносить простые и сложные слова и отвечать на вопросы. Широко используются дидактические игры, которые не только позволяют всесторонне развивать дошкольников, но и способствуют формированию словарных навыков. В зависимости от материала дидактические игры делятся на три группы: игры с предметами (игрушки, натуральные материалы и пр.), настольные игры и игры в слова. Все эти игры можно использовать для активации словаря дошкольников.

Наиболее сложными являются игры в слова: они не связаны с непосредственным восприятием предмета, в которой дети должны оперировать представлениями. Эти игры имеют большое значение для развития мышления ребенка, так как дети учатся выражать в них независимые суждения, делать выводы, не полагаясь на суждения других, замечать логические ошибки. Дидактическая игра как форма обучения содержит два начала: познавательное (когнитивное) и игровое (развлекательное).

Пример игр для формирования словарного запаса:

Игра «Опиши предмет»

Содержание игры: Логопед осматривает предмет и указывает его признаки. Например, логопед осматривает яблоко. Оно желтого цвета. По форме напоминает шарик (сжимает яблоко руками), яблоко круглое. По размеру оно большой. Если вы погладите яблоко, вы почувствуете, что оно гладкое. Я нажимаю на яблоко, с ним ничего не происходит. Яблоко твердое. Запах яблока: о, как оно ароматно. Я буду держать его в руке: яблоко тяжелое. Отрежьте кусок и попробуйте: сладкое яблоко (кислое, кисло-сладкое).

Игра: «Чудесная маленькая сумочка»

Оборудование: красиво оформленная сумка, маленькие игрушки, названия которых принадлежат к одной и той же лексической группе («Блюда»; «Овощи»; «Домашние животные» и пр.).

Содержание игры: дети дошкольного возраста знакомятся с игрушками, названия которых принадлежат к одной и той же лексической группе: назовите, различайте их качества. Ребенок кладет руку в сумку, нащупывает одну игрушку, узнает и называет ее.

Игра «Аналоги»

Содержание: логопед предлагает добавить слово в таблицу: лиса – зверь; журавль – птица; или наоборот. Логопед называет обобщение слова «ребенок» придумывает слово определенного значения или наоборот: блюда – сковорода; цветы – одуванчик; транспорт – грузовик.

Контрольную группу составили 12 детей с нарушениями зрения и диагнозом речи: системное недоразвитие речи по типу ОНР.

Коррекционно-логопедическая работа проводилась по следующим направлениям:

- 1) уточнение лексического значения слова;
- 2) уточнение грамматического значения слова;
- 3) словоизменение;
- 4) формирование словообразования;
- 5) развитие способности идентифицировать родственные слова и производить морфологический анализ слов;

6) развитие анализа и синтеза языка.

Коррекционно - логопедическая работа по формирования предметной лексики проводилась индивидуально, подгруппами и группой дошкольников.

Таблица № 6

Комплексный подход коррекционной работы с дошкольниками с нарушением зрения

Специальная коррекционная работа					
Развитие зрительного восприятия	Коррекция нарушений речи	Развитие осязания и мелкой моторики	Социально-бытовая ориентировка	Ориентировка в пространстве	Лечебная физкультура
Комплексный подход к организации коррекционной работы					
Обеспечение оптимальных условий для системного комплексного непрерывного воспитания детей со зрительной патологией	Учет общих, специфических и индивидуальных особенностей развития детей с нарушением зрения	Обеспечение стандарта общеобразовательной подготовки в условиях дошкольного воспитания	Дифференцированный подход к детям в зависимости от состояния их зрения и способов ориентации в познании окружающего мира	Специальная коррекционная работа, направленная на преодоление отклонений в психофизиологическом развитии детей	

3.3. Анализ итогов контрольного эксперимента

Контрольный эксперимент проходил на базе МБДОУ № 46 компенсирующего вида для слабовидящих детей. Исследование проводилось в период с 05.03.18 - 30.11.18. г. в исследовании приняли участие 12 детей 5 - 6 лет с нарушениями зрения. Воспитанники группы – дети со следующими нарушениями зрения: гиперметропический астигматизм II степени, врожденная аномалия развития коллоидной оболочки радужной оболочки. Гиперметропия

II степени (Таблица № 3, Приложение 3).

Логопедическое заключение: системное недоразвитие речи по типу ОНР у 10 детей; 2 детей - речевое развитие соответствует возрасту.

На контрольном этапе экспериментального исследования применялась та же методика обследования словарного запаса детей И. А. Смирновой, что и в констатирующем этапе.

Итоги представлены в таблице № 7 (Приложение 7). На рисунке 5 наглядно представлены уровни развития словарного запаса у дошкольников после проведения коррекционной работы.

По итогам данного исследования было выявлено, что у всех детей активный и пассивный словарь развит, дети следовали по инструкции логопеда, также видят разницу между предметами, проявляли внимательность при выполнении упражнений, четко отвечали на вопросы, проявляли понимание лексического значения употребляемых слов, низкого уровня не выявлено.

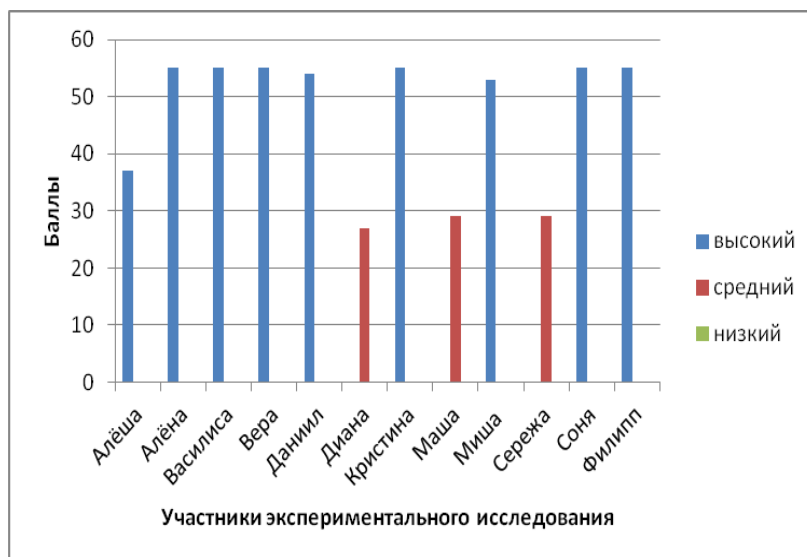


Рис. 5. Итоги обследования словарного запаса у дошкольников на контрольном этапе экспериментального исследования

Для определения эффективности проведенной коррекционной работы сравним итоги обследования предметной лексики на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования (Рис. 6).

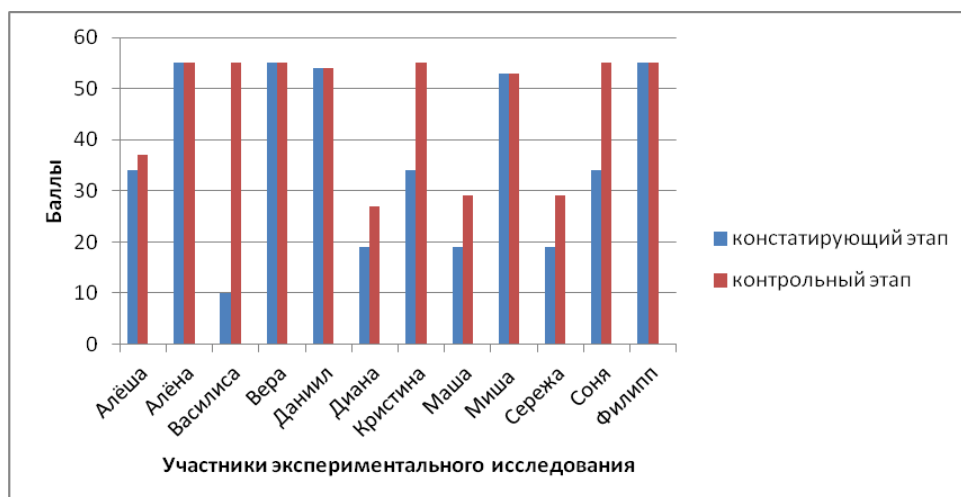


Рис. 6. Сравнительные итоги обследования предметной лексики у дошкольников с нарушением зрения на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования

Сравнивая итоги обследования предметной лексики, мы видим, что после проведения коррекционной логопедической работы по формированию словарного запаса у дошкольников с нарушением зрения количество детей с высоким уровнем словарного запаса увеличилось от 5 до 9 человек. Низкий уровень отсутствует. Исследование грамматических средств языка детей с системным недоразвитием речи происходило индивидуально с каждым ребенком. В основу исследования легла диагностическая методика Т. А. Фотековой. Во время диагностики создается положительный эмоциональный фон взаимодействия между логопедом и ребенком, учитываются индивидуальные особенности ребенка. Итоги представлены в таблице № 8 (Приложение 8).

Исследование грамматического строя речи показало, что у четырёх дошкольников высокий уровень развития грамматического строя речи, у восьми дошкольников – средний. Низкий уровень отсутствует, т. к. проведена активная работа по развитию грамматического строя речи детей в течение полугодия, поэтому все 12 человек дали положительный итог в ходе исследования (Рис. 7).

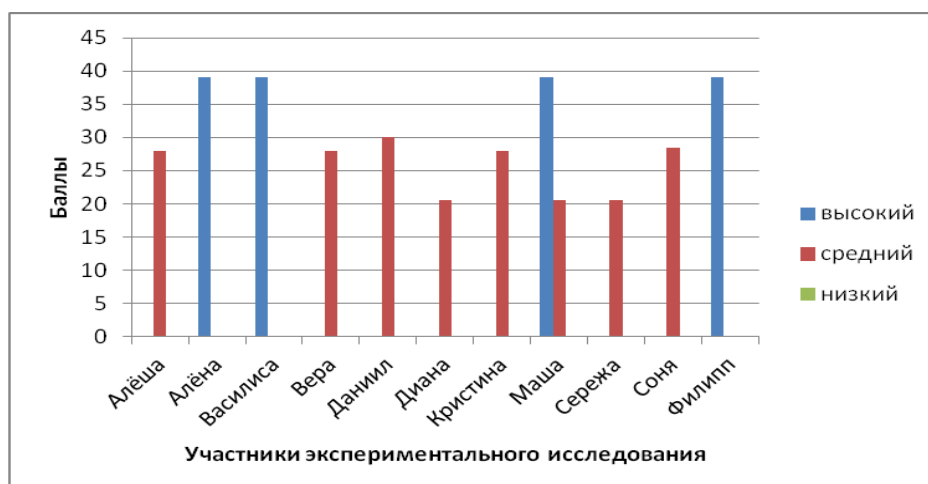


Рис. 7. Итоги обследования у дошкольников грамматического строя речи на контрольном этапе экспериментального исследования

Также в исследовании состояния нарушений зрительного и речевого восприятия у дошкольников было направленно на выявление возможности развития уровня зрительного восприятия при помощи специально составленной программы (модификация методик, использованных Т. Б. Филичевой). Итоги представлены в таблице № 9.

Перечень использованных методик: «Измерения объема зрительного восприятия»; «Какие предметы спрятаны в рисунках?»; «Чем залатать коврик?»

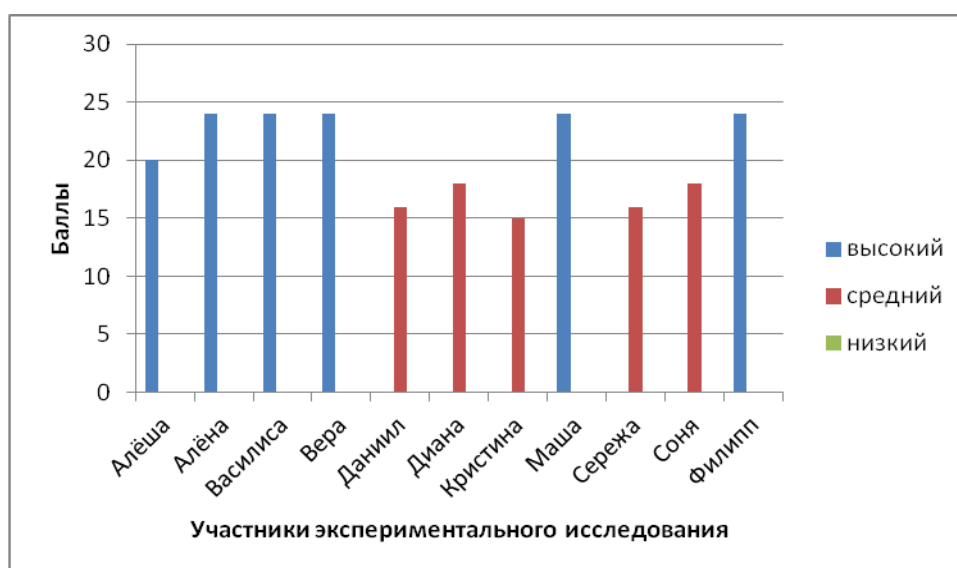


Рис. 8. Итоги обследования уровня зрительного и речевого восприятия на контрольном этапе экспериментального исследования

Вывод: все участники экспериментального исследования справились с заданиями, выполняли задания четко по инструкции логопеда, проявили внимательность, низкий уровень не выявлен в данном обследовании контрольного этапа экспериментального исследования.

Для подтверждения эффективности коррекционной программы занятий, проведенной в рамках данного исследования сравним итоги обследования уровня зрительного и речевого восприятия на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования (Рис. 9).

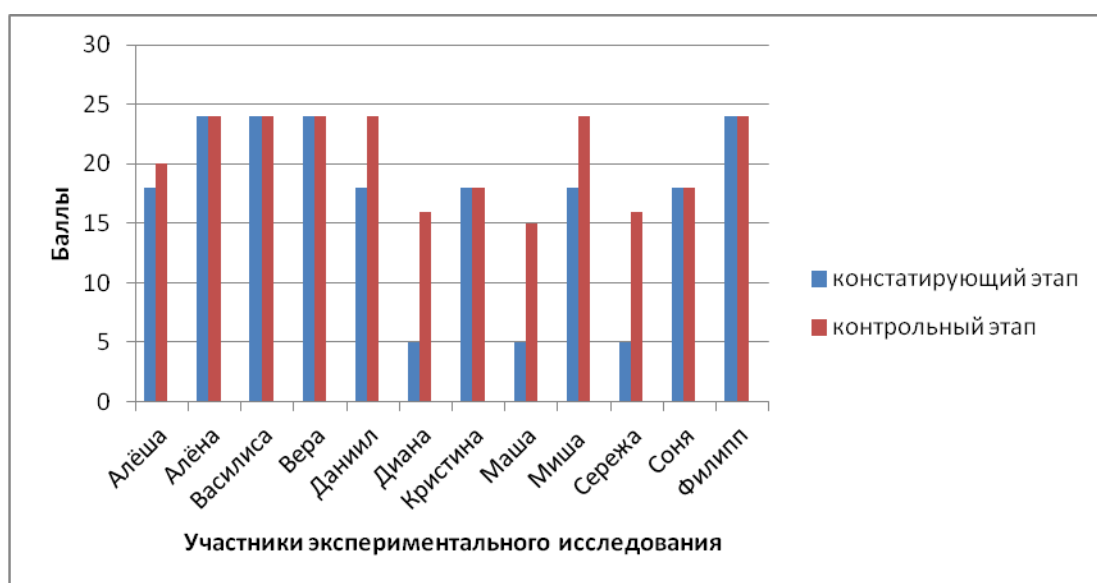


Рис. 9. Сравнительные итоги обследования уровня зрительного и речевого восприятия на контрольном этапе экспериментального исследования

На формирующем этапе экспериментального исследования была для коррекции нарушений зрительного и речевого восприятия была использована методика Т. Б. Филичевой, модифицированная автором исследования. В итоге коррекционной работы уровень зрительного и речевого восприятия повысился всех детей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В представленной данной выпускной квалификационной работе рассматривалось формирование предметной лексики у детей с нарушениями зрения и речи.

Дошкольники с нарушениями зрения в период обучения, находясь в роли субъекта образовательного процесса, испытывают значительные трудности. Любое нарушение зрения, вызванное снижением основных зрительных функций, неизбежно оказывает негативное влияние на зрительный акт, снижает количество и качество воспринимаемой информации, что неизбежно влечет за собой появление визуальной депривации.

В течение нескольких десятилетий проблема изучения недоразвития речи различного происхождения была предметом внимания многих исследователей и ведущих ученых в области логопедии: Л. Н. Ефименкова, Н. С. Жукова, Р.Е. Левин С.А., Миронова С.Ф. Спирова, Т.Б. Филичева и другие. Речевые расстройства широко представлены как у слепых, так и у слабовидящих детей, и для большинства из них эти расстройства затрагивают не только отдельные, но все или почти все компоненты речевой структуры как целостную систему.

Актуальность данного исследования заключается в разработке методов и приемов профилактики и коррекции нарушений речи у детей с патологией глаз. В дошкольном возрасте ребенок должен овладеть таким словарным запасом, который позволил бы ему общаться со сверстниками и взрослыми, успешно учиться в школе, понимать литературу, телевизионные и радиопрограммы, поэтому дошкольная педагогика считает развитие словарного запаса у детей одной из важных задач развития речи.

Проблема исследования: развитие словарного запаса у дошкольников с системным недоразвитием речи по типу ОНР, количество детей с этой

речевой патологией увеличивается с каждым годом, а развитие

словарного запаса детей будет способствовать более успешной подготовке к школе и социальной жизни ребенка.

Целью исследования является изучение особенностей формирования предметной лексики и коррекции этих нарушений у детей с нарушениями зрения и речи с использованием выбранных методов.

Исходя из целей исследования, были поставлены следующие задачи:

1. Раскрыть состояние проблемы формирования словарного запаса детей с нарушениями зрения в научной и практической литературе.
2. Выбрать методы исследования и диагностировать уровень развития словарного запаса у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения и речи.
3. Изучить методы коррекционной работы по развитию зрительного восприятия и преодолению нарушений речи у дошкольников с нарушениями зрения.
4. Проанализировать итоги и оценить характер динамики коррекционной работы по формированию предметной лексики у дошкольников экспериментальной группы.

Исследование проводилось на базе МБДОУ № 46 компенсирующего вида для слабовидящих детей. Исследование проводилось в период с 05.03.18 г. по 30.11.18 г. В исследовании приняли участие 12 детей в возрасте 5 - 6 лет с нарушениями зрения.

Воспитанники группы - дети со следующими нарушениями зрения: гиперметропический астигматизм II степени, врожденная аномалия развития коломбы радужной оболочки. Гиперметропия II степени.

Логопедическое заключение: системное недоразвитие речи по типу ОНР 10 детей; 2 детей - речевое развитие соответствует возрасту.

Изучив литературные источники по формированию предметной лексики у детей с нарушениями зрения и речи, далее мной был проведен констатирующий и контрольный эксперимент через временный промежуток – 6 месяцев. Анализ констатирующего эксперимента позволил мне сделать следующие выводы:

В анализе состояния лексики обследуемых отмечалось соотношение активного и пассивного словаря, понимание лексического значения употребляемых слов.

У 35 % – 40 % детей проявляется понимание лексического значения употребляемых слов, делили на группы данные слова, с интересом выполняют задания, принимают активное участие в их выполнении.

У 25 % детей отсутствует активный и пассивный словарь, конкретно не выполняли данные упражнения, были пассивно настроены на их выполнение.

Исследование грамматического строя речи показало что 35 % - 40 % детей внимательно слушают задания, с интересом выполняют упражнения по инструкции логопеда.

25 % детей с низким уровнем не дали конкретных ответов, не проявили свой интерес.

При обследовании зрительного восприятия данного исследования 35 % - 40 % детей справились с заданием, выполняли задания по инструкции логопеда.

У 25 % детей был выявлен низкий уровень зрительного восприятия, дети не сфокусировали свое внимание на заданиях и не внимательно выполняли данные упражнения, что привело к низкому итогу 25 % детей. Получив данные итоги на констатирующем этапе экспериментального исследования, автором исследования был использован: «Комплекс упражнений» по методике Г. С. Швайко, «Игры и игровые упражнения для развития речи» М. Безруких, Т. Филиппова, А. Макеева, рабочая тетрадь для дошкольников «Разговор о корректном питании» М. Э. Вайнер, «Игровые технологии коррекции поведения дошкольников» данные методики способствовали развитию предметной лексики, учитывая индивидуальные особенности детей старшего дошкольного возраста. Далее автором исследования был проведен контрольный этап экспериментального исследования для выявления итога, и получила следующие итоги:

Обследования словарного запаса детей по И. А. Смирновой, предметные картинки: 9 человек (75 %) - высокий уровень; 3 человека (25 %) - средний

уровень. По итогам данного исследования было выявлено что, у 75 % - 25 % детей активный и пассивный словарь развит, дети следовали по инструкции логопеда, также видят разницу между предметами, проявляли внимательность при выполнении упражнений, четко отвечали на вопросы, проявляли понимание лексического значения употребляемых слов, низкого уровня не выявлено на данном исследовании.

Диагностическая методика Т. А. Фотековой: 4 человека (35 %) - высокий уровень; 8 человек (65 %) - средний уровень.

Исследование грамматического строя речи показало что 35 % - 65 % это высокий и средний уровень развития, низкий уровень отсутствует, т. к. происходила активная работа по развитию грамматического речи детей в течении полугодия, все 12 человек дали положительный итог в ходе исследования, низкого уровня у детей не выявлено.

Уровень зрительного восприятия при помощи специально составленной программы (модификация методик, использованных Т. Б. Филичевой), уровень развития зрительного восприятия детей с нарушением речи можно скорректировать при помощи специально составленной программы: 7 человек (60 %) – высокий уровень; 5 человек (40 %) – средний уровень.

60 % – 40 % детей справились с заданием, выполняли задания четко по инструкции логопеда, проявили внимательность, низкий уровень не выявлен в данном исследовании контрольного эксперимента.

Таким образом, цель работы достигнута, решены все поставленные задачи. Однако, исследования на этом не закончены. Изучение новых методов диагностики по формированию предметной лексики и ознакомление с особенностями коррекционной работы с данной категорией детей составляет перспективу последующей работы и входит в план моих дальнейших исследований.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бебешко, В. А. Основные направления организации учебно-воспитательного процесса со слабовидящими детьми [Текст] / В. А. Бебешко. – М. : Просвещение, 1998. – 146 с.
2. Безруких, М. М. Методика оценки уровня развития зрительного восприятия детей 5 – 7,5 лет [Текст] / М. М. Безруких, Л. В. Морозова М. : Новая школа, 1996. – 48 с.
3. Белобрыкина, О. А. Речь и общение [Текст] / О. А. Белобрыкина. – М. : Ярославль, Академия развития : Академия Холдинг, 1998. – 240 с.
4. Бурачевская, О. В. Арт-технологии как средство развития пространственного восприятия и пространственных представлений у дошкольников с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс]. – URL : <https://moluch.ru/conf/ped/archive/150/810/> (дата обращения: 06.09.2018).
5. Бурачевская, О. В. Особенности восприятия пространства старшими дошкольниками с общим недоразвитием речи [Текст] / О. В. Бурачевская // Молодой ученый. – 2015. – № 8. – С. 840-846.
6. Вайтекайтис, В. П. Развитие зрительного восприятия у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения [Текст] / В. П. Вайтекайтис, Е. И. Бакулина // Воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии. – 2006. – № 6. – С. 70-72.
7. Власова, Т. А. О детях с отклонениями в развитии [Текст] / Т. А. Власова, С. О. Певзнер. – М. : Просвещение, 1973. – 175 с.
8. Выготский, Л. С. Основы дефектологии [Текст] : учебник для вузов /Л. С. Выготский. – СПб. : Лань, 2003. – 654 с.
9. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] / Л. С. Выготский. – М., 1996. – 415 с.
10. Гамезо, М. В. Старший дошкольник и младший школьник: психодиагностика и коррекция развития [Текст] / М. В. Гамезо, В. С. Герасимова, Л. М. Орлова. – М. : Институт практической психологии ;

Воронеж : НПО «МОДЭК», 1998. – 256 с.

11. Гинжул, И. Ю. Формирование навыков звукового и слогового анализа у младших школьников с нарушениями чтения и письма / И. Ю. Гинжул // Школьный логопед. – 2004. – № 2. – С. 30-34.

12. Градова, Г. Н. Возможности использования арттерапевтических приемов по формированию представлений о пространстве у детей с ОНР [Текст] / Г. Н. Градова, Ю. Г. Воронина // Логопедия в детском саду. – 2006. – № 5. – С. 46-49.

13. Григорьева, Л. П. Формирование высших форм зрительного восприятия как основа компенсации нарушений когнитивного развития детей / Л. П. Григорьева // Дефектология. – 2000. – № 3. – С. 3-15.

14. Гуадзе, Т. В. Приемы работы с ребенком, страдающим дисграфией, на пропедевтическом этапе логопедической работы / Т. В. Гуадзе // Школьный логопед. – 2006. – № 2. – С. 25-32.

15. Дефектология [Текст] : словарь-справочник / авт.-сост. С. С. Степанов ; под ред. Б. П. Пузанова. – М. : ТЦ СФЕРА, 2005. – 208 с.

16. Елецкая, О. В. Развитие и уточнение пространственно-временных представлений у детей младшего и среднего школьного возраста / О. В. Елецкая, Н. Ю. Горбачевская. – М. : Школьная Пресса, 2003. – 80 с.

17. Ермакова, В. П. Основы тифлопедагогики [Текст] / В. П. Ермакова, Г. А. Якунин. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 240 с.

18. Ермолаева, М. В. Методические указания к пользованию психологической картой дошкольника (готовность к школе) [Текст] / М. В. Ермолаева, И. Г. Ерофеева. – М. : МПСИ ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2002. – 64 с.

19. Ермолаева, М. В. Психологическая карта дошкольника (готовность к школе). Графический материал [Текст] / М. В. Ермолаева, И. Г. Ерофеева. – М. : МПСИ ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2002. – 96 с.

20. Ефименкова, Л. Н. Исправление и предупреждение дисграфии у детей [Текст] / Л. Н. Ефименкова, И. Н. Садовникова. – М. : Просвещение, 1972. – 206 с.

21. Иваненко, С. Ф. Формирование восприятия речи у детей с тяжелыми нарушениями произношения [Текст] / С. Ф. Иваненко. – М. : Просвещение, 1984. – 144 с.
22. Корнев, А. М. Нарушения чтения и письма у детей [Текст] / А. М. Корнеев. – СПб. : Речь, 2003. – 330 с.
23. Космачева, И. А. Особенности работы учителя - логопеда с детьми с нарушениями зрения [Текст] / И. А. Космачева // Воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии. – 2007. – № 1. – С. 18-22.
24. Лалаева, Р. И. Формирование корректной разговорной речи у дошкольников [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – Ростов-н/Д. : Феникс ; СПб : Союз, 2004. – 224 с.
25. Лалаева, Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах [Текст] / Р. И. Лалаева. – М. : ВЛАДОС, 1999. – 224 с.
26. Лапшин, В. А. Основы дефектологии: учебное пособие [Текст] / В. А. Лапшин, Б. П. Пузанов. – М. : Просвещение, 1991. – 143 с.
27. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Р. Е. Левина. – М. : Владос, 1968. – 280 с.
28. Литвак, А. Г. Тифлопсихология [Текст] / А. Г. Литвак. – М. : Просвещение, 1985. – 210 с.
29. Логинова, Е. А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития [Текст] // Е. А. Логинова ; под ред. Л. С. Волковой. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. – 208 с.
30. Логопедические занятия со школьниками (1 – 5 класс) [Текст] / Е. В. Меттус, А. В. Литвина, О. С. Турта, Е. Д. Бурина [и др.]. – СПб. : КАРО, 2006. – 112 с.
31. Логопедия [Текст] / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – М. : ВЛАДОС, 2002. – 680 с.
32. Логопедия. Методические традиции и новаторство [Текст] / под ред. С. Н. Шаховской, Т. В. Волосовец. – М. : МПСИ ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2003. – 336 с.

33. Лопухина, И. С. Логопедия. 550 занимательных упражнений для развития речи [Текст] / И. С. Лопухина. – М. : Аквариум, 1995. – 384 с.
34. Мазанова, Е. В. Коррекция оптической дисграфии. Конспекты занятий для логопедов [Текст] / Е. В. Мазанова. – М. : Гном и Д, 2007. – 88 с.
35. Максютова, Р. Д. Как помочь ребенку с нарушением зрения включиться в учебную деятельность / Р. Д. Максютова // Дефектология. – 1998. – № 3. – С. 44-48.
36. Мельникова, И. И. Развитие речи. Дети 7 – 10 лет. [Текст] / И. И. Мельникова. – М. : Ярославль : Академия развития : Академия Холдинг, 2002. – 144 с.
37. Нефёдова, Е. А. Готовимся к школе [Текст] / Е. А. Нефёдова, О. В. Узорова. – М. : Аквариум, 1997 – 400 с.
38. Нищева, Н. В. Тетради для подготовительной к школе логопедической группы детского сада [Текст] / Н. В. Нищева. – СПб. : Детство-Пресс, 2015. – 32 с.
39. От рождения до школы. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования [Текст] / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. – М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2010. – 304 с.
40. Павлова, Т. А. Альбом по развитию пространственного ориентирования у дошкольников и младших школьников [Текст] / Т. А. Павлова. – М. : Школьная Пресса, 2004. – 40 с.
41. Павлова, Т. А. Развитие пространственного ориентирования у дошкольников и младших школьников [Текст] / Т. А. Павлова. – М., 2004. – 64 с.
42. Парамонова, Л. Г. Дисграфия: диагностика, профилактика, коррекция [Текст] / Л. Г. Парамонова. – СПб., 2006. – 128 с.
43. Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция [Текст] : учебное пособие / под ред. О. Б. Иншаковой. – М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2001. – 240 с.
44. Поваляева, М. А. Справочник логопеда [Текст] / М. А. Поваляева.

– Ростов-н/Д : ФЕНИКС, 2003. – 448 с.

45. Подколзина, Е. Н. Вопросы работы тифлопедагога детского сада для детей с нарушением зрения [Текст] / Е. Н. Подколзина // Дефектология. – 2003. – № 3. – С. 43-49.

46. Понятийно-терминологический словарь логопеда [Текст] / под ред. В. И. Селиверстова. – М. : ВЛАДОС, 1997. – 400 с.

47. Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду [Текст] / под ред. Л. И. Плаксиной. – М. : Издательство «Экзамен», 2003. – 256 с.

48. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 720 с.

49. Савина, Л. П. Пальчиковая гимнастика для развития речи дошкольников [Текст] / Л. П. Савина. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 44 с.

50. Садовникова, И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников [Текст] / И. Н. Садовникова. – М. : ВЛАДОС, 1997. – 256 с.

51. Сапожникова, О. Б. Песочная терапия в развитии дошкольников [Текст] / О. Б. Сапожникова, Е. В. Гарнова. – М. : Сфера, 2014. – 64 с.

52. Солнцева, Л. И. Адаптация диагностических методик при изучении детей с нарушениями зрения [Текст] / Л. И. Солнцева // Дефектология. – 1998. – № 4. – С. 9-15.

53. Солнцева, Л. И. Введение в тифлопсихологию [Текст] / Л. И. Солнцева. – М. : Полиграф сервис, 2000. – 124 с.

54. Солнцева, Л. И. Некоторые особенности психического развития детей с нарушениями зрения в современных условиях [Текст] / Л. И. Солнцева // Дефектология. – 2000. – № 4. – С. 3-8.

55. Узорова, О. В. Игры с пальчиками [Текст] / О. В. Узорова, Е. А. Нефедова. – М. : Астрель, 2004. – 124 с.

56. Уфимцева, Л. П., Психокоррекционные занятия с младшими школьниками, имеющими нарушения зрения [Текст] / Л. П. Уфимцева, Т. К. Окладникова // Дефектология. – 2002. – № 1. – С. 42-50.

57. Филичева, Т. Б. Основы дошкольной логопедии [Текст] / Т. Б. Филичева, О. С. Орлова, Т. В. Туманова . – М. : Эксмо, 2015. – 320 с.
58. Филичева, Т. Б. Основы логопедии [Текст] / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М. : Просвещение, 1989. – 200 с.
59. Филичева, Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практическое пособие [Текст] / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – М. : Айрис-пресс, 2008. – 224 с.
60. Филичева, Т.Б. Психолого-педагогические основы коррекции ОНР у детей дошкольного возраста / Т. Б. Филичева, Т. В. Чиркина // Дефектология. – 1983. – № 3. – С. 72-78.
61. Цветкова, Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление [Текст] / Л. С. Цветкова. – М. : Просвещение, 1997. – 256 с.
62. Шипицына, Л. М. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка [Текст] : пособие для учителя-дефектолога / Л. М. Шипицына, Е. И. Казакова, М. А. Жданова. – М., 2003. – 528 с.
63. Эльконин, Д. Б. Детская психология [Текст] : учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д. Б. Эльконин ; ред. - сост. Д. Б. Эльконин. – 4-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 387 с.
64. Эльконин, Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М. : Просвещение, 1958. – 215 с.
65. Ястребова, А. В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы [Текст] / А. В. Ястребова. – М. : Просвещение, 1984. – 159 с.
66. Яструбинская, Е. А. Профилактика и коррекция дисграфии и дислексии у детей младшего школьного возраста [Текст] / Е. А. Яструбинская // Логопедия. – 2004. – № 2. – С. 60-70.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица № 1

Итоги обследования словарного запаса детей на констатирующем этапе экспериментального исследования (по И. А. Смирновой)

Имя ребёнка	Игрушки	Овощи	Фрукты	Животные	Посуда	Мебель	Итого
Алёша	6	6	6	6	5	6	34
Алёна	10	10	9	9	9	8	55
Василиса	10	10	9	9	9	8	10
Вера	10	10	9	9	9	8	55
Даниил	10	10	9	9	9	7	54
Диана	4	4	3	4	3	1	19
Кристина	6	6	6	6	5	5	34
Маша	4	4	3	4	3	1	19
Миша	10	10	9	9	9	6	53
Сережа	4	4	3	4	3	1	19
Соня	6	6	6	6	5	5	34
Филипп	10	10	9	9	9	8	55

Низкий уровень: 1 - 20 пунктов (3 человека)

Средний уровень: 21 – 35 пунктов (4 человека)

Высокий уровень: 36 - 55 пунктов (5 человек)

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Таблица № 2

Итоги обследования развития у дошкольников грамматического строя речи на констатирующем этапе экспериментального исследования

Обследуемый	Задания									Итого
	Повторение предложений	Верификация предложений	Составление предложений из слов, в нач. форме	Добавление предлогов в предложение	Образование сущ. мн. ч. в И.п. и Р. п.	Исследование словаря и навыков словообразования	Образование прил. от сущ. (относит., качеств., притяж.)	Составление рассказа по сюжетным картинкам	Пересказ прослушанного текста	
Алёша	1	0,5	1	1	0,5	1	1,5	12,5	10	28,5
Алёна	1	1	1	1	1	1	3	15	15	39
Василиса	1	1	1	1	1	1	3	15	15	39
Вера	1	1	1	1	1	1	1,5	12,5	7,5	28
Даниил	1	1	1	1	1	1	1,5	12,5	10	28,5
Диана	1	1	1	1	1	1	2,5	12,5	10	28,5
Кристина	1	1	1	1	1	1	0,5	12,5	10	28,5
Маша	1	1	1	1	1	1	3	0	0	9
Миша	1	1	1	1	1	1	3	15	15	39
Сережа	1	1	1	1	1	1	2,5	0	0	8,5
Соня	1	1	1	1	1	1	1,5	12,5	10	28,5
Филипп	1	1	1	1	1	1	3	15	15	39

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Таблица № 3

Состояние зрения и речевой диагноз участников экспериментального исследования

Имя ребенка	Дата рождения	Состояние зрения	Речевой диагноз
Алексей	25.10.2011	Гиперметропический астигматизм II степени	Системное недоразвитие речи по типу ОНР
Алена	05.04.2011	Гиперметропический астигматизм II степени	Речевое развитие соответствует возрасту
Василиса	04.10.2011	Гиперметропический астигматизм II степени	Системное недоразвитие речи по типу ОНР
Вера	07.10.2010	Гиперметропический астигматизм II степени	Системное недоразвитие речи по типу ОНР
Даниил	23.07.2011	Гиперметропический астигматизм II степени	Системное недоразвитие речи по типу ОНР
Диана	09.11.2010	Гиперметропический астигматизм II степени	Системное недоразвитие речи по типу ОНР
Кристина	03.05.2011	Гиперметропический астигматизм II степени	Системное недоразвитие речи по типу ОНР
Маша	24.04.2011	Врожденная аномалия развития коломбы радужной оболочки. Гиперметропия II степени	Системное недоразвитие речи по типу ОНР
Миша	10.06.2010	Гиперметропический астигматизм II степени	Системное недоразвитие речи по типу ОНР
Сережа	02.09.2011	Гиперметропический астигматизм II степени	Системное недоразвитие речи по типу ОНР
Соня	2.12.2011	Гиперметропический астигматизм II степени	Речевое развитие соответствует возрасту
Филипп	09.10.2010	Гиперметропический астигматизм II степени	Системное недоразвитие речи по типу ОНР

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Таблица № 4

**Итоги обследования уровня зрительного восприятия на
констатирующем этапе экспериментального исследования
(модификация методик, предлагаемых Т. Б. Филичевой)**

Имя ребенка	«Методика измерения объема зрительного восприятия»	Методика «Какие предметы спрятаны в рисунках?»	Методика «Чем залатать коврик?»	Итого
Алеша	4-6 буквы	7 б	5 б	18 б
Алена	4-6 буквы	9 б	9 б	24 б
Василиса	4-6 буквы	9 б	9 б	24 б
Вера	4-6 буквы	9 б	9 б	24 б
Данил	4-6 буквы	7 б	5 б	18 б
Диана	0-2 буквы	3 б	0 б	5 б
Кристина	4-6 буквы	7 б	5 б	18 б
Маша	0-2 буквы	3 б	0 б	5 б
Миша	4-6 буквы	7 б	5 б	18 б
Сережа	0-2 буквы	3 б	0 б	5 б
Соня	4-6 буквы	7 б	5 б	18 б
Филипп	4-6 буквы	9 б	9 б	24 б

Низкий уровень 1– 8 пунктов (3 человека)

Средний уровень 9 – 18 пунктов (5 человек)

Высокий уровень 19 – 25 пунктов (4 человека)

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Таблица № 5

Перспективно-тематическое планирование коррекционных занятий на учебный год

Тема		Развернутое содержание работы	Итоговые Мероприятия
Сентябрь	1-я неделя «Детский сад»	Учить детей сотрудничать во всех видах деятельности; развивать стремление к совместным играм, взаимодействию в паре или небольшой подгруппе; обогащать способы игрового взаимодействия; воспитывать доброжелательное взаимоотношение между детьми.	Праздник «День знаний»
	2-я неделя «Детский сад»	Развивать у детей представления о взрослом человеке; обогащать социальные представления о людях, о правилах взаимоотношений между взрослыми и детьми; формировать уважение и благодарность взрослым за их труд, заботу о детях; воспитывать культуру общения с взрослыми.	фотовыставка «Я в детском саду»
	3-я неделя Одежда	Активизировать обобщающее понятие «одежда», «головные уборы». Расширять представление о назначении разных видов одежды. Развивать умение определять материалы, из которых изготовлены предметы. Закреплять умение сравнивать предметы (по назначению, цвету, форме, материалу). Продолжать знакомить детей с профессиями: портной, швея, модельер	Обмен опытом семейного рукоделия: «От выкройки до готового платья»
	4-я неделя Овощи. Огород.	Закрепить понятия «овощи». Познакомить с некоторыми видами овощей: форма, цвет, вкус (баклажан, кабачок, редька). Расширять представления о сельскохозяйственных профессиях и труде человека в осенний период.	
	1-я неделя «Сад, фрукты»	Обобщать, укреплять знания о «фруктах». Познакомить с несколькими видами фруктов: форма, цвет, вкус.	Выставка поделок из овощей и фруктов. – детско-родительское творчество.

Октябрь	2-я неделя «Осень»	Укреплять интерес детей к окружающей природе; накапливать представления об объектах и явлениях природы, их разнообразии; закрепить знания о наиболее типичных особенностях ранней осени, о явлениях осенней природы, сельскохозяйственных промыслах и осеннем урожае; вызвать эмоциональный отклик и эстетические чувства на красоту осенней природы.	Праздник «Осень». Вывставка детского творчества.
	3-я неделя Осень	Расширять представления об осени. Формировать представления детей о деревьях и кустарниках. Закреплять знания детей о сезонных изменениях в природе. Развивать умение устанавливать простейшие связи между явлениями живой и неживой природы. Расширять представления о правилах безопасного поведения на природе	
	4-я неделя Дикие животные и их детёныши	Расширять представления детей о лесе и его обитателях (диких животных, птицах) . Развивать умение устанавливать простейшие связи между явлениями живой и неживой природы (животные готовят жилище, меняют «шубку»). Познакомить в профессией лесник. Расширять представления о правилах безопасного поведения на природе. Воспитывать бережное отношение к природе. Формировать элементарные экологические представления.	
Ноябрь	1-я неделя «Мой дом. Моя улица»	Закрепить знания о родном доме, городе, некоторых городских объектах; продолжать знакомить с достопримечательностями родного города; вызвать чувство восхищения красотой родного города; воспитывать гордость за свой город.	Оформление фотоальбома: «Путешествие по родному городу»
	2-я неделя «Мебель»	Настольно-печатные игры Лото «Мебель» Цель: развивать знание детей о предметах мебели. Рассказы художественной литературы. «Мебель – это что такое» В. Васильев.	Тема дня: «Из чего делают мебель» Рассматривание иллюстраций по теме «Мебель». Цель: расширять

		<p>Цель: развивать умение внимательно слушать произведение. Тема «Раскрась мебель».</p> <p>Цель: развивать умения детей рисовать красками. Д/и «Расскажи об этих вещах»</p> <p>Цель: активизация глаголов, эпитетов, прилагательных. Работа со стихотворением «Много мебели в квартире»</p>	<p>знания детей - для чего нужна мебель; активизировать слова по теме «мебель».</p>
	3-я неделя «Я в мире Человек»	<p>Формировать начальные представления о здоровье, здоровом образе жизни. Формировать первоначальные представления детей о своей семье. О родственных отношениях в семье (сын, дочь, мама, папа и т.д.), закреплять знания детьми имен своих родителей; воспитывать эмоциональную отзывчивость на состояние близких людей, уважительное, заботливое отношение к пожилым родственникам. Знакомить детей с профессиями родителей; воспитывать уважение к труду взрослых. Закреплять знание детьми своих имени, фамилии и возраста, имен родителей; формировать положительную самооценку, образ «Я» (помогать каждому ребенку как можно чаще убеждаться в том, что он хороший, что его любят); развивать представление детей о своем внешнем облике.</p>	<p>Фотовыставка «Моя семья»</p>
	4-я неделя Тема: «Моя семья»	<p>Формировать первоначальные представления о родственных отношениях в семье. Формировать представления детей о необходимости каждому человеку иметь имя, фамилию. Познакомить с профессиями родителей. Развивать этические нормы общения и поведения. Воспитывать любовь и уважение к близким людям.</p>	
	1-я неделя «Зима. Зимние забавы»	<p>Поддерживать активный интерес детей к окружающей природе; познакомить с особенностями сезонных явлений природы, приспособлением растений и животных к зимним условиям;</p>	<p>Зимняя олимпиада</p>

Декабрь		развивать эмоциональную отзывчивость в процессе общения с зимней природой; вовлекать в элементарную исследовательскую деятельность по изучению качеств и свойств объектов неживой природы. Способствовать становлению и обогащению двигательного опыта детей; познакомить с зимними забавами, зимними видами спорта; учить пользоваться лыжами, коньками, санками; активизировать словарь по теме; формировать потребность в двигательной активности, интерес к спорту и физическим упражнениям, представления о правилах безопасности во время проведения зимних игр; стимулировать разнообразную самостоятельную двигательную деятельность, проявления инициативы и творчества в подвижных играх, играх – забавах, физических упражнениях.	
	2-я неделя «Зимующие птицы»	Обогащать представления детей о птицах, об образе жизни птиц, особенностях строения и поведения; поощрять и поддерживать самостоятельные наблюдения за птицами; формировать желание заботиться о птицах, охранять их; развивать эмоции и гуманные чувства.	Акция «Защитники зимующих птиц»
	3-я неделя «Лес. Елка»	Расширять представления о зиме; развивать умение устанавливать простейшие связи между явлениями живой и неживой природы; развивать умение вести сезонные наблюдения. Замечать красоту зимней природы.	
	4-я неделя «Новый год»	Формировать представления детей о празднике Новый год, назначении новогодних игрушек. Создать атмосферу праздничного настроения. Воспитывать любовь к русским народным традиционным праздникам. Способствовать накоплению ребенком ярких впечатлений о зиме и новогоднем празднике; пополнять словарь по теме, представления о свойствах воды, снега и льда; учить устанавливать элементарные причинно-следственные связи.	Праздник Новый год. Выставка совместного творчества «Новогодняя елочка»

Январь	1-я неделя «Каникулы»	Способствовать развитию всех компонентов детской игры (обогащению тематики и видов игр, игровых действий, сюжетов и т.д.); создавать основу для развития содержания детских игр (обогащать представления детей о мире и круг интересов с помощью детской литературы, просмотра спектаклей и т.д.); развивать воображение, творчество, интерес к игровому экспериментированию; формировать умение следовать игровым правилам в дидактических, подвижных, развивающих играх; воспитывать доброжелательные отношения между детьми, обогащать способы их игрового взаимодействия.	
	2-я неделя «Игрушки »	Познакомить детей с народным декоративно-прикладным искусством. Расширять представления о народных игрушках (дымковская, филимоновская, матрёшка и др.). Знакомить с национальным декоративно- прикладным искусством.	Выставка игрушек, сделанных и расписанных своими руками
	3-я неделя «Посуда. Наша пища. Труд повара»	Познакомить детей с посудой, объяснить их предназначение, учиться сервировать стол. Обсудить, зачем людям нужна посуда? Почему нужно кушать?	Дидактическая игра «Посуда-пища» (что к чему?)
	4-я неделя «Транспор»	Познакомить с обобщающим понятием «транспорт». Закрепить знания о различных видах транспорта, о частях автомобиля. Расширять представления об общественном транспорте. Закрепить знание правил дорожного движения. Расширять представления о правилах поведения на улице. Формировать умение использовать свои знания правил дорожного движения на практике.	
	1-я неделя «Профессии на транспорте»	Продолжать знакомить детей с трудом взрослых, с названиями и содержанием некоторых профессий; показать важность каждой профессии; учить вычленять компоненты труда в последовательности включения в трудовой процесс; развивать интерес к наблюдению трудовой деятельности;	

Февраль		побуждать к отражению полученных впечатлений в играх; воспитывать бережное отношение к итогам труда взрослых, благодарность к человеку, делающему нужное для всех дело.	
	2-я неделя «Домашние животные»	Закрепить знания детей о характерных особенностях домашних животных и о пользе, которую они приносят человеку. Познакомить с работой фермера. Формировать представления детей о труде людей на ферме. Воспитывать заботливое отношение к животным.	Презентация «В гостях на ферме». Коллективная работа «Домашние животные»
	3-я неделя «Профессии»	Обобщение представлений детей о профессиях, труде взрослых, о значении их труда для общества. Познакомить с военными профессиями. Воспитывать уважение к людям труда и защитникам нашей Родины. Продолжать развивать интерес к различным профессиям, в частности, к профессиям родителей и месту их работы.	Праздник 23 февраля — День защитника Отечества. Выставка «Мой папа – мой Защитник»
	4-я неделя «Обувь»	Активизировать обобщающее понятие «обувь». Расширять представление о назначении разных видов обуви. Развивать умение определять материалы, из которых изготовлены предметы. Закреплять умение сравнивать предметы (по назначению, цвету, форме, материалу).	
	1-я неделя «Весна»	Способствовать дальнейшему познанию ребенком мира природы; познакомить с особенностями сезонных явлений природы, приспособлением растений и животных к изменяющимся условиям среды весной (становится теплее, греет и ярко светит солнце, вырастают и зацветают растения, появляются насекомые, птицы прилетают, начинают вить гнезда и выводить птенцов); обучать ответственному и бережному отношению к природе; воспитывать потребность в общении с природой, любовь к родной природе, желание любоваться окружающим миром.	Праздник 8 Марта. Выставка в семейной галерее «Мама глазами ребенка»

Продолжение таблицы № 5

Март	2-я неделя «Мамин праздник»	Воспитывать любовь к маме, бабушке; учить оказывать им посильную помощь, проявлять заботу; поощрять желание порадовать маму и бабушку необычным подарком; упражнять в составлении описательного рассказа, в подборе слов-эпитетов о маме и бабушке.	Выставка рисунков «Мама, мамочка, мамуля»
	3-я неделя «Аквариумные рыбки»	Учить детей наблюдать за рыбками в аквариуме; развивать познавательный интерес к живой природе; воспитывать стремление ухаживать за аквариумными обитателями.	Выставка детского творчества
	4-я неделя «Дикие животные весной»	Формировать знания детей о диких животных весной. Знакомить с характерными особенностями внешнего вида, поведения, образа жизни домашних животных. Воспитывать бережное отношение и любовь к природе.	
Апрель	1-я неделя «Птицы прилетели»	Формировать знания детей о перелетных птицах. Продолжать знакомить с характерными особенностями внешнего вида, поведения, образа жизни птиц. Воспитывать бережное отношение и любовь к природе.	
	2-я неделя «Правила дорожного движения»	Формировать знания о правилах безопасного дорожного движения в качестве пешехода и пассажира транспортного средства; уточнять и обобщать знания детей о транспорте и его назначении, об общественном транспорте (автобус, троллейбус, маршрутное такси, поезд, самолет, пароход).	
	3-я неделя «Комнатные растения»	Способствовать познанию ребенком мира природы, разнообразия растительного мира, учить выделять характерные признаки комнатных растений, создавать для растений благоприятные условия, помочь освоению навыков ухода за растениями. Формировать умение устанавливать взаимосвязи между условиями ухода и развития растений. Воспитывать любовь к природе.	Изготовление книжек-малышек на тему «Комнатные растения у нас дома»,

	4-я неделя «Домашние птицы»	Закрепить знания детей о характерных особенностях домашних животных и о пользе, которую они приносят человеку. Познакомить с работой фермера. Формировать представления детей о труде людей на ферме. Воспитывать заботливое отношение к животным	
Май	1-я неделя «Деревья весной»	Способствовать дальнейшему познанию ребенком мира природы; познакомить с признаками и свойствами растений как живых организмов (питаются, дышат, растут); расширять представления о сезонных изменениях, простейших связях в природе; закреплять знания о правилах безопасного поведения в природе; воспитывать бережное отношение к природе, умение замечать красоту весенней природы.	Праздник День Победы. Выставка детского творчества.
	2-я неделя «Цветы»	Способствовать дальнейшему познанию ребенком мира природы, познакомить с признаками и свойствами растений; расширять представления об изменениях	Макет: ах как красивы эти цветы.
	3-я неделя «Насекомые»	Способствовать познанию мира природы, познакомить с насекомыми и охарактеризовать их; обсудить чем питаются; воспитывать бережное отношение к природе.	
	4-я неделя «Лето»	расширять представления детей о лете; развивать умение устанавливать простейшие связи между явлениями живой и неживой природы, вести сезонные наблюдения. Знакомить с летними видами спорта; развивать двигательные умения; воспитывать положительное отношение к спорту, здоровому образу жизни. Формировать представление о безопасном поведении в лесу.	муз.- спортивное развлечение

Примеры конспектов коррекционных занятий, направленных на формирование предметной лексики у дошкольников с нарушением зрения и речи

Конспект занятия № 1

Фронтальное логопедическое занятие на тему: «Осень»

Данные о группе: 4 группа, старшего дошкольного возраста.

Возраст: 5 - 6 лет

Речевой диагноз: системное недоразвитие речи по типу ОНР.

Офтальмологический диагноз: астигматизм II степени.

Цель: расширять представления об «Осени».

Задачи:

1. Коррекционно-образовательные:

- формировать лексико-грамматический строй речи;
- расширять представления по теме: «Осень».

2. Коррекционно-развивающие:

- практическое употребление существительных единственного и множественного числа;
- использование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами;
- заучивание стихотворения;
- развитие дыхания и силу голоса.

3. Коррекционно-воспитательные:

- воспитывать бережное отношение к природе;
- воспитывать уважительное отношение к друг другу.

Оборудование: листья деревьев, листья разных цветов, сделанные своими руками, картинки с изображением «Гнома».

Ход занятия

Время	Этапы	Содержание работы	
		Деятельность логопеда	Деятельность детей
2 мин	Организационный момент	Логопед: Сядет тот, у кого на столе лежит красный, зеленый, желтый листочек.	Внимательно рассматривают свои листочки, садятся на свои места.
5 мин	Повторение (связанно с новым материалом)	<p>-Какой у тебя лист?</p> <p>-А у тебя?</p> <p>-Да, листья разных цветов, они разноцветные.</p> <p>-Какие у нас листья?</p> <p>-Давайте скажем про листья громко, тихо, шепотом».</p> <p>-Логопед загадывает загадку: «Пусты поля, мокнет земля, дождь поливает. Когда это бывает?</p> <p>- Как можно узнать, что за окном гуляет осень?</p> <p>- Если на деревьях листья пожелтели, Если в край далекий птицы улетели, Если небо хмурое, если дождик льется, Это время года осенью зовется!</p>	<p>-Желтый</p> <p>-Красный</p> <p>-Разноцветные</p> <p>Дети произносят сначала: громко; тихо; шепотом.</p> <p>- Осенью Моросит дождь, дует ветер, листья опадают, птицы собираются улетать на юг, дети надели теплые курточки, сапожки.</p>
9 мин	Обучающий	<p>Образование уменьшительно-ласкательной формы существительных.</p> <p>Логопед: Звонит телефон, говорит гномик из сказочной страны Гномии. Он сообщает, что к ним тоже пришла осень, и дает детям задание. У них в стране все маленькое и поэтому все зовется ласково. А как? Это должны сказать дети: Например:</p>	

		Дождь - дождик – дождичек	трава - травка; солнце - солнышко; туча - тучка - тученька; лист - листик - листочек; ветка-веточка; лес - лесок - лесочек; ветер - ветерок - ветерочек.
1 мин	Физкультминутка	Листопад, листопад, (в руке листья, взмах руками поочередно), листья желтые летят, (обеими руками), под ногами шелестят (приседают), и летят, летят, летят... (бросают листья на пол).	Повторяют слова и движения совместно с логопедом.
5 мин	Закрепление нового материала	Образование множественного числа существительных. Игра «Один и много». Например: лужа - лужи; лист - листья Упражнение на развитие памяти. Стихотворение: - Дождик, дождик, что ты льешь, погулять нам не даешь? - Потому иду с утра, осень вам встречать пора! Логопед предлагает детям выучить наизусть, прочитать по ролям: дети - дождь.	Дерево – деревья; ветка – ветки; туча – тучи; птица – птицы; цветок - цветы дождь – дожди.
3 мин	Итог занятия	Логопед: - о каком времени года мы говорили?; - что делали на занятии?; - что запомнилось?;	- Мы говорили об Осени. - Мы рассматривали листочки Осени разных цветов: красный, желтый и зеленый цвет. - отгадывали загадку; - в гости к нам приходил Гномик, и просил о помощи, называли ласково слова; - играли в игру, которая называется «Один – много»; разучивали стихотворение «Дождик» и читали по ролям.

Конспект занятия № 2

Фронтальное логопедическое занятие на тему «Овощи»

Данные о группе: 4 группа, старшего дошкольного возраста.

Возраст: 5 - 6 лет.

Речевой диагноз: системное недоразвитие речи по типу ОНР.

Офтальмологический диагноз: астигматизм II степени.

Цель: расширять представления об «Овощах».

Задачи:

1. Коррекционно-образовательные:

- формировать лексико-грамматический строй речи;
- расширять представления по теме «Овощи».

2. Коррекционно-развивающие:

- упражнение в употреблении словосочетаний;
- формирование обобщающего понятия «овощи»;
- развитие мелкой моторики;



3. Коррекционно-воспитательные:

- воспитывать бережное отношение к природе;
- воспитывать уважительное отношение друг к другу.

Оборудование: муляжи овощей, картинки с изображением овощей.

Ход занятия

Время	Этапы	Содержание работы	
		Деятельность логопеда	Деятельность детей
2 мин	Организационный момент	Логопед: Сядет тот, кому я скажу слово «пожалуйста».	Дети садятся на свое место после слова «пожалуйста».
5 мин	Повторение	Развитие мелкой моторики рук. Упражнение: «Кулак – ладонь». - Ладонь сжимаем в кулачок. Ребром поставим на бочок. Вниз ладонью опускаем. И сначала начинаем. Кулачок, ребро, ладонь.	Повторяют слова и движения за логопедом.

10 мин	Обучающий	<p>Ты ладошкой парту тронь. Правой, левой повтори. Раз, два, три. раз, два, три!</p> <p>Логопед загадывает детям загадки:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Сидит девица в темнице, а коса на улице. - Сто одежек и все без застежек. - Что копали из земли, жарили, варили? Что потом мы испекли, ели да хвалили? - На грядке длинный, зеленый. А в банке желтый, соленый? <p>Все картинки выставляются на доску. Еще раз называют.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Где растут? - Какие еще овощи вы знаете?» Называем, картинки выставляем на доску. На доске два символа. - Надо разобраться, какие овощи растут в земле, какие сверху - на грядке? Рассмотрите картинки которые висят на доске и лежат перед вами на столах, на картинках изображены овощи, где и как они растут. Наша задача, определить к какой схеме относятся овощи. 	<ul style="list-style-type: none"> - Морковь; - Капуста; - Картофель; - Огурец; - Все это овощи, они растут в огороде, на грядке, в земле или на кустике. - Свекла; помидор; лук; чеснок. <div data-bbox="1018 1048 1149 1182" style="text-align: center;">  <div style="border: 1px solid black; width: 80px; height: 40px; margin: 0 auto;"></div> </div> <ul style="list-style-type: none"> -Свекла, морковь, репа, редька, редис, картофель. Растут в земле. -Огурец, кабачок, помидор, тыква, капуста, горох, бобы, перец. Растут сверху на грядке. <div data-bbox="976 1489 1082 1624" style="text-align: center;">  <div style="border: 1px solid black; width: 65px; height: 35px; margin: 0 auto;"></div> </div>
2 мин	Физкультминутка	<p>Игра «Вершки и корешки».</p> <p>Вспоминаем сказку: «Вершки и корешки».</p> <p>Силуэт деда и медведя (из настольного театра) ставим в разные концы комнаты. Посредине «огород» (большой обруч), в нем картинки «овощи».</p>	

4 мин	Закрепление нового материала	<p>Договариваемся, деду собираем – вершки, медведю – корешки.</p> <p>Начинается игра: дети гуляют, по сигналу берут с грядки любой овощ и определяют, к кому отнести.</p> <p>Проверяют, корректно ли вручили овощи.</p> <p>Образование словосочетаний существительных с глаголами.</p> <p>Беседа логопеда с детьми о сборе урожая:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Осенью люди собирают выращенный урожай. Овощи очень разные, поэтому и собирают их по-разному. <ol style="list-style-type: none"> 1. Какие овощи выдергивают? 2. Какие овощи выкапывают? 3. Какие овощи срывают? -Какие овощи срезают? 5. Какие овощи срубают? <p>Логопед добивается от детей ответов типа: «морковь выдергивают, картофель выкапывают...».</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Морковь, репу, редис, свеклу... 2. Картофель. 3. Огурцы, помидоры, перец... 4. Кабачки, тыкву... 5. Капусту...
2 мин	Итог занятия	<p>Логопед задает вопросы:</p> <ul style="list-style-type: none"> - О чем мы сегодня говорили? - Что узнали нового? - Какие овощи вы знаете? - Какие новые овощи вы запомнили? 	<p>-Мы сегодня говорили об овощах.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Мы узнали, какие овощи растут на грядке, а какие овощи растут в земле. - помидор, огурец, свекла, морковь, лук, чеснок, капуста, картофель, горох. - редиска, тыква, репа.

Конспект № 3

Индивидуальное логопедическое занятие на тему: «Фрукты»

Данные о ребенке: Попов Сергей.

Возраст: 5 лет.

Офтальмологический диагноз: астигматизм II степени.

Речевой диагноз: системное недоразвитие речи по типу ОНР

Цель: расширять знания о фруктах.

Задачи:

1. Коррекционно-образовательные:

- формировать лексико-грамматический строй речи;
- расширять представления по теме: «Фрукты»;
- закреплять представления о «словах – признаках», «словах - действиях».

2. Коррекционно-развивающие:

- развивать речь, активный и пассивный словарь по средствам выполнения заданий;
- развивать мелкую моторику через специальные упражнения и пальчиковую гимнастику;
- развитие вкусовых анализаторов, посредством определения фруктов на вкус.

3. Коррекционно-воспитательные:

- учить корректному поведению на занятии (слушать учителя, не перебивать, проявлять самостоятельность).

Оборудование: картинка Незнайки, муляжи овощей и фруктов, две корзины, предметные и сюжетные картинки по теме «Фрукты», картинки (помощники), натуральные фрукты (лимон, апельсин).

Ход занятия

Время	Этапы	Содержание работы	
		Деятельность логопеда	Деятельность ребенка
1 мин	Организационный момент	Сюрпризный момент. К нам в гости пришел «Незнайка». Он просит помочь собрать ему фрукты.	Ребенок проявляет интерес, хочет помочь Незнайке собрать фрукты.
5 мин	Повторение	Расскажи, какие фрукты ты знаешь?	Апельсин, яблоко, банан, груша.
10 мин	Обучающий	<p>Работа с иллюстрациями. Давай разложим фрукты на столе, назовем, как они называются. Рассмотрим картинку с изображением фрукта, найди на картинке фрукт и покажи где он у нас лежит на столе.</p> <p><i>Пальчиковая гимнастика:</i> «Яблочко».</p> <ul style="list-style-type: none"> - В руки яблочко возьму. (Берем в руки мяч - яблочко). - Пальцами его сожму, (сжимаем мяч пальцами). - Меж ладошек покатаю (катаем мяч между ладоней), вверх подброшу и поймаю (бросаем вверх, ловим). <p><i>Сенсорное развитие</i> (работа с помощью картинок). Логопед вместе с ребенком дает необходимую характеристику фрукту</p> <p><i>Работа по развитию вкусовых ощущений.</i> Логопед показывает ребенку натуральные фрукты: апельсин и лимон. Логопед вместе с ребенком говорит о том, каким вкусом они обладают, предлагает ребенку попробовать. Логопед вместе с ребенком подводит итог.</p>	<p>Ребенок рассматривает картинки, называет фрукт, показывает его на столе.</p> <p>Повторяет слова и движения вместе с логопедом.</p> <p>это красное, круглое яблоко; это желтая груша; это оранжевый апельсин, персик желтый, круглый и т. д.</p> <p>лимон имеет очень кислый вкус, а апельсин сладкий.</p>

2 мин	Физкультминутка	<p>В саду фрукты мы срывали, (имитируем сбор фруктов) В ящики их собирали: груши, яблоки и сливы (хлопаем в ладоши). Будем мы трудолюбивы. (повтор 2 раза)</p> <p>Давай поможем Незнайке найти фрукты на тарелках и разложить их по корзинкам, будь внимателен потому что, на тарелках лежат еще и овощи.</p> <p><i>Игра «Найди фрукт»</i> Логопед складывает фрукты по тарелкам (яблоко, груша, банан, апельсин, лимон, киви. Просит ребенка найти (показать) тарелку с яблоком или бананом и т. д. Логопед уточняет, что лежит в тарелке, и какие фрукты нужно положить в корзину.</p> <p>Спасибо, говорит незнайка, ты помог мне собрать фрукты. Я теперь из них много вкусного смогу приготовить!</p> <p>Логопед повторяет, как одним словом можно назвать яблоки, груши и т. д. Дает обобщающее понятие это все - фрукты. - какие новые фрукты ты сегодня узнал?</p>	<p>Ребенок вместе с логопедом имитирует движения и повторяет слова (2 раза повтор).</p> <p>Ребенок внимательно складывал фрукты в корзину (яблоко, груша, банан, апельсин, персик, виноград).</p> <p>-персик, виноград.</p>
5 минут	Закрепление нового материала		
2 мин	Итог занятия		

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Таблица № 7

Итоги обследования словарного запаса детей на контрольном этапе экспериментального исследования (по И. А. Смирновой)

Имя ребёнка	Игрушки	Овощи	Фрукты	Животные	Посуда	Мебель	Итого
Алёша	6	6	6	6	5	6	37
Алёна	10	10	9	9	9	8	55
Василиса	10	10	9	9	9	8	55
Вера	10	10	9	9	9	8	55
Даниил	10	10	9	9	9	7	54
Диана	4	4	3	4	3	1	27
Кристина	6	6	6	6	5	5	55
Маша	4	4	3	4	3	1	29
Миша	10	10	9	9	9	6	53
Серёжа	4	4	3	4	3	1	29
Соня	6	6	6	6	5	5	55
Филипп	10	10	9	9	9	8	55

Низкий уровень: 1 - 20 (3 человека)

Средний уровень: 21 - 35 (4 человека)

Высокий уровень: 36 - 55 (5 человек)

ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Таблица № 8

**Итоги обследования развития у дошкольников грамматического строя речи на контрольном этапе
экспериментального исследования (по диагностической методике Т. А. Фотековой)**

Обследуемый	Задания									Итого
	Повторение предложений	Верификация предложений	Составление предложений из слов, в нач. форме	Добавление предлогов в предложение	Образование сущ. мн. ч. в И.п. и Р. п.	Исследование словаря и навыков словообразования	Образование прил. от сущ. (относит., качеств., притяж.)	Составление рассказа по сюжетным картинкам	Пересказ прослушанного текста	
Алёша	1	0,5	1	1	0,5	1	1,5	12,5	10	28
Алёна	1	1	1	1	1	1	3	15	15	39
Василиса	1	1	1	1	1	1	3	15	15	39
Вера	1	1	1	1	1	1	1,5	12,5	7,5	28
Даниил	1	1	1	1	1	1	1,5	12,5	10	30
Диана	1	1	1	1	1	1	2,5	12,5	10	20,5
Кристина	1	1	1	1	1	1	0,5	12,5	10	28
Маша	1	1	1	1	1	1	3	0	0	20,5
Миша	1	1	1	1	1	1	3	15	15	39
Сережа	1	1	1	1	1	1	2,5	0	0	20,5
Соня	1	1	1	1	1	1	1,5	12,5	10	28,5
Филипп	1	1	1	1	1	1	3	15	15	39

ПРИЛОЖЕНИЕ 9

Таблица № 9

**Итоги обследования уровня зрительного восприятия при помощи
специально составленной программы (модификация методик,
использованных Т. Б. Филичевой)**

Имя ребенка	«Методика измерения объема зрительного восприятия»	Методика «Какие предметы спрятаны в рисунках?»	Методика «Чем залатать коврик?»	Итог
Алеша	4-6 буквы	9 б	5 б	20 б
Алена	4-6 буквы	9 б	9 б	24 б
Василиса	4-6 буквы	9 б	9 б	24 б
Вера	4-6 буквы	9 б	9 б	24 б
Данил	4-6 буквы	9 б	9 б	24 б
Диана	4 буквы	7 б	5 б	16 б
Кристина	4-6 буквы	7 б	5 б	18 б
Маша	3 буквы	7 б	5 б	15 б
Миша	4-6 буквы	9 б	9 б	24 б
Сережа	4 буквы	7 б	5 б	16 б
Соня	4-6 буквы	7 б	5 б	18 б
Филипп	4-6 буквы	9 б	9 б	24 б

Низкий уровень 1- 7 пунктов

Средний уровень 8 - 18 пунктов (5 человек)

Высокий 19 - 25 пунктов (7 человек)